



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

ELTON SARAIVA LEITE

**A ASSISTÊNCIA ESTUDANTIL NO INSTITUTO FEDERAL DO TOCANTINS (IFTO)
FRENTE AO ENSINO REMOTO EMERGENCIAL NO CONTEXTO DA CRISE
SANITÁRIA DA SARS-COV-2 (COVID-19)**

Goiânia-GO

2022



ELTON SARAIVA LEITE

**A ASSISTÊNCIA ESTUDANTIL NO INSTITUTO FEDERAL DO TOCANTINS
(IFTO) FRENTE AO ENSINO REMOTO EMERGENCIAL NO CONTEXTO DA
CRISE SANITÁRIA DA SARS-COV-2 (COVID-19)**

Dissertação apresentado ao Programa de Pós-graduação em Serviço Social, da Pontifícia Universidade Católica de Goiás como requisito parcial de título de mestre em Serviço Social.

**Linha de pesquisa: Política Social,
Movimentos Sociais e Cidadania.**

Orientadora: Prof.^a Pós Dr.^a Carla Agda Gonçalves.

Goiânia-GO

2022

L533a Leite, Elton Saraiva

A assistência estudantil no Instituto Federal do Tocantins (IFTO) frente ao ensino remoto emergencial no contexto da crise sanitária da SARS-CoV-2 (Covid-19) / Elton Saraiva Leite. -- 2022.

170 f. : il.

Texto em português, com resumo em inglês.

Dissertação (mestrado) -- Pontifícia Universidade Católica de Goiás, Escola de Ciências Sociais e da Saúde, Goiânia, 2022.

Inclui referências: f. 152-162.

1. Ensino superior. 2. Estudantes - Programas de assistência. 3. COVID-19 (Doença)I. Gonçalves, Carla Agda. II. Pontifícia Universidade Católica de Goiás - Programa de Pós-Graduação em Serviço Social - 21/12/2022. III. Título.

CDU: Ed. 2007 -- 364.67(043)

378.011.3-052

ELTON SARAIVA LEITE

**A ASSISTÊNCIA ESTUDANTIL NO INSTITUTO FEDERAL DO TOCANTINS
(IFTO) FRENTE AO ENSINO REMOTO EMERGENCIAL NO CONTEXTO DA
CRISE SANITÁRIA DA SARS-COV-2 (COVID-19)**

Dissertação apresentada ao Programa de Pós-Graduação *Stricto Sensu*

Mestrado em Serviço Social - em 21 de dezembro de 2022

BANCA EXAMINADORA

Prof.^a Pós Dr.^a Carla Agda Gonçalves
Orientadora e presidente da banca – PUC Goiás

Prof.^a. Dr.^a. Sandra de Faria
Membro interno ao Programa – PUC Goiás

Prof.^a Dr.^a Eliane Marques de Menezes Amicucci
Membro externo, UFT

Prof.^a. Dr.^a Denise Carmem de Andrade Neves
Membro Suplente, interno ao Programa – PUC Goiás

DEDICATÓRIA

Dedico este estudo a minha família e amigos pela presença neste percurso acadêmico, e a minha esposa em particular que colaborou nas discussões e as minhas filhas, verdadeiras jóias nesta caminhada exaustiva.

AGRADECIMENTOS

Agradeço à minha banca, as professoras, Sandra de Faria e Eliane Marques, que contribuíram com sugestões e apontamentos que me fizeram revisitar, conquanto extrairam de mim as possíveis capacidades irreconhecidas por mim, fazendo repensar e perceber as potencialidades que cada um temos. Me dirijo aos orientadores: Aldovano pelas reflexões, discussões e a Carla Agda pelas leituras, problematizações por adensar acerca do meu objeto de estudo, e pelo empenho e suporte dispensado a mim neste processo de construção durante as orientações. Sou imensamente grato por terem aceitado este desbravar pelo mundo desafiante da pesquisa, perante um momento tão peculiar de distanciamento físico e isolamento social.

O trabalho educativo é o ato de produzir, direta e intencionalmente, em cada indivíduo singular, a humanidade que é produzida histórica e coletivamente pelo conjunto dos homens (SAVIANI, 2011)

LEITE, E.S. A Assistência Estudantil no Instituto Federal do Tocantins (IFTO) Frente ao Ensino Remoto Emergencial no Contexto da Crise Sanitária da Sars-Cov-2 (COVID-19). Dissertação de Mestrado. Goiania. Pontificia Universidade Católica. 2022.

RESUMO

O presente estudo tem como objetivo: analisar o significado da Assistência Estudantil para os/as discentes de graduação do Instituto Federal de Educação, Ciência e Tecnologia do Tocantins (IFTO), durante o Ensino Remoto Emergencial por consequência da pandemia de COVID-19, na perspectiva da permanência na educação superior. Do ponto de vista metodológico, trata-se de uma pesquisa de natureza quanti-qualitativa, abrangendo a pesquisa documental, a pesquisa bibliográfica e a pesquisa de campo. Esta última teve como sujeitos significativos discentes de graduação do IFTO, utilizando como instrumental um formulário *online*. Os estudos apreenderam que a correlação de forças no interior da sociedade capitalista e a forma como a política de assistência estudantil ganhou materialidade em diferentes particularidades constituiu um movimento de (im)permanência nas Instituições de Ensino Superior, dada as condições objetivas que os/as discentes vivenciam. Faz-se imperiosa luta e reivindicações constantes por parte de diferentes sujeitos para garantir as condições de permanência dos/as discentes de graduação na universidade pública, laica, gratuita e socialmente referenciada – como direito de cidadania.

Palavras-chaves: Educação Superior, Assistência Estudantil e Permanência

LEITE, E.S. A Assistência Estudantil no Instituto Federal do Tocantins (IFTO) Frente ao Ensino Remoto Emergencial no Contexto da Crise Sanitária da Sars-Cov-2 (COVID-19). Dissertação de Mestrado. Goiania. Pontificia Universidade Católica. 2022.

ABSTRACT

The present study aims to: identify and analyze the meaning of Student Assistance for undergraduate students of the Federal Institute of Education, Science and Technology of Tocantins (IFTO), during emergency remote education as a consequence of the COVID-19 pandemic, from the perspective of permanence in higher education. From the methodological point of view, this is a research of a quantitative-qualitative nature, covering documentary research, bibliographic research and field research. The latter had as significant subjects undergraduate students of the IFTO, using as instrumental an online form. The studies have apprehending that the correlation of forces within capitalist society and the way in which the student assistance policy has gained materiality in different particularities constituted a movement of (im)permanence in higher education institutions, given the objective conditions that students experience. There are urgent constant struggles and demands on the part of different subjects to guarantee the conditions of permanence of undergraduate students in the public, secular, free and socially referenced university – as a right of citizenship.

Keywords: Higher Education, Student Assistance and Permanence

LISTA DE FIGURAS

Figura 01	A abrangência a política de AE	69
Figura 02	Rede de Educação Profissional, Científica e Tecnológica no país	98
Figura 03	Composição do IFTO	107

LISTA DE QUADROS

Quadro	01	Linha do tempo da Assistência Estudantil (AE) no Brasil - Ensino Superior e na Educação Profissional (EP)	63
Quadro	02	Dos princípios, objetivos e diretrizes do PNAES	70
Quadro	03	Ações desenvolvidas dentre da áreas de abrangência da política.	71
Quadro	04	Ações de planejamento e acompanhamento aos discentes	72
Quadro	05	Relação entre a titulação docente e o campus de lotação (ano base 2021)	108
Quadro	06	Relação entre a titulação dos/as técnicos administrativos educacionais e o campus de lotação (ano base 2021)	109
Quadro	07	Síntese das ações desenvolvidas pelo IFTO.	110
Quadro	08	Organograma norteadores da política institucional do IFTO.	111
Quadro	09	Ações desenvolvidas em cada eixos na POLAE/IFTO	114

LISTA DE GRÁFICOS

Gráfico	01	Expansão da Rede Federal de Educação Profissional, Científica e Tecnológica.	97
Gráfico	02	Relação curso versus período/semestre estudado - Bacharelado	122
Gráfico	03	Relação curso versus período/semestre estudado – Licenciatura	123
Gráfico	04	Relação curso versus período/semestre estudado - Tecnologia	123
Gráfico	05	Faixa etária de todos/as os participantes da pesquisa	123
Gráfico	06	Faixa etária relacionada ao curso de Bacharelado	124
Gráfico	07	Faixa etária relacionada ao curso de Licenciatura	125
Gráfico	08	Faixa etária relacionada ao curso de Tecnologia	125
Gráfico	09	Gênero dos participantes da pesquisa	126
Gráfico	10	A representação do público por natureza do curso Bacharelado	126
Gráfico	11	A representação do público por sexo: feminino e masculino no curso de Licenciatura	127
Gráfico	12	A representação do público por sexo: feminino e masculino no curso de Tecnologia.	127
Gráfico	13	Cor e raça cor dos estudantes que participaram da pesquisa	128
Gráfico	14	Demonstrativo dos que se identificaram quanto a etnia	129
Gráfico	15	Naturalidade	129
Gráfico	16	Cidade que frequentaram o curso durante o Ensino Remoto Emergencial	130
Gráfico	17	Localidade que residem em relação ao curso	130
Gráfico	18	Motivo da busca pela educação superior	131
Gráfico	19	Percentual de estudantes que participou/participaram de projetos de pesquisa antes e durante.	132
Gráfico	20	Demonstrativo de como avaliaram os estudantes em relação ao ERE na particularidade do IFTO.	133
Gráfico	21	Dificuldade durante o ERE	134
Gráfico	22	Vínculo empregatício dos Estudantes durante o ERE	135

Gráfico 23	Meios utilizados pelos discentes para acessar as informações sobre Assistência Estudantil durante o ERE	137
Gráfico 24	Percentual de estudantes que foram atendidos em algum momento do curso pela AE	137
Gráfico 25	Somente no ERE	138
Gráfico 26	Antes no ERE	139
Gráfico 27	Os tipos de ações e atendimentos que os estudantes receberam durante o ERE 2020-2021.	139
Gráfico 28	Os canais que os estudantes elencaram como forma de acompanhar as informações da AE durante o ERE	140
Gráfico 29	Dificuldades e facilidades no acesso aos serviços e às ações da AE	141
Gráfico 30	Auxílios Emergenciais elencados pelos discentes como prioritários no período de 2020-2021	142
Gráfico 31	Significado da política de assistência na Educação Superior	143
Gráfico 32	Significado da Política de Assistência Estudantil do IFTO	144

LISTA DE TABELAS

Tabela 01	Reitores e <i>pro-reitores</i> do IFTO	106
Tabela 02	Síntese das ações desenvolvidas durante o ERE no IFTO ano 2020-2021	145

LISTA DE ABREVIATURAS E SIGLAS

AE	ASSISTÊNCIA ESTUDANTIL
ABEPSS	ASSOCIAÇÃO BRASILEIRA DE ENSINO E PESQUISA EM SERVIÇO SOCIAL
APL	ARRANJOS PRODUTIVOS LOCAIS
ANDES	SINDICATO NACIONAL DOS DOCENTES DAS INSTITUIÇÕES DE ENSINO SUPERIOR
ANDIFES	ASSOCIAÇÃO NACIONAL DOS DIRIGENTES DAS INSTITUIÇÕES FEDERAIS DE ENSINO SUPERIOR
BM	BANCO MUNDIAL
COVID	(CO)RONA (VI)RUS (D)ISEASE
CFESS	CONSELHO FEDERAL DE SERVIÇO SOCIAL
CF	CONSTITUIÇÃO FEDERAL
CAAE	CERTIFICADO DE APRESENTAÇÃO DE APRECIÇÃO ÉTICA
COLAES	COMISSÃO LOCAL DE ASSISTÊNCIA ESTUDANTIL
CONSUP	CONSELHO SUPERIOR
CEFET	CENTRO FEDERAL DE EDUCAÇÃO TECNOLÓGICA
DAE	DIRETORIA DE ASSISTÊNCIA AO ESTUDANTE
EAD	ENSINO À DISTÂNCIA
EP	EDUCAÇÃO PROFISSIONAL
ERE	ENSINO REMOTO EMERGENCIAL
EAFA	ESCOLA AGROTÉCNICA FEDERAL DE ARAGUATINS
ETF	ESCOLA TÉCNICA FEDERAL
FIES	FUNDO FINANCIAMENTO AO ESTUDANTE ENSINO SUPERIOR
FMI	FUNDO MONETÁRIO INTERNACIONAL
FONAPRACE	FÓRUM NACIONAL DE PRÓ-REITORE DE ASSUNTOS COMUNITÁRIOS E ESTUDANTIS
GTI	GRUPO DE TRABALHO INTERMINISTERIAL
IES	INSTITUIÇÃO DE EDUCAÇÃO SUPERIOR
IBGE	INSTITUTO BRASILEIRO DE GEOGRAFIA E ESTATÍSTICA
IFES	INSTITUIÇÃO FEDERAL DE EDUCAÇÃO SUPERIOR
IFs	INSTITUTOS FEDERAIS

IPCA	ÍNDICE DE PREÇOS AO CONSUMIDOR AMPLO
IFET	INSTITUTO FEDERAL DE EDUCAÇÃO TECNOLÓGICA
IFTO	INSTITUTO FEDERAL DE EDUCAÇÃO, CIÊNCIA E TECNOLOGIA DO TOCANTINS
LDB	LEI DE DIRETRIZES E BASES
MEC	MINISTÉRIO DA EDUCAÇÃO
MTE	MINISTÉRIO DO TRABALHO E EMPREGO
PIT	PROJETO INSTITUCIONAL DE TRANSFORMAÇÃO
PCD	PESSOAS COM DEFICIÊNCIA
PNAES	PROGRAMA NACIONAL DE ASSISTÊNCIA ESTUDANTIL
POLAE	POLÍTICA DE ASSISTÊNCIA ESTUDANTIL
PROAE	PRÓ-REITORIA DE ASSUNTO ESTUDANTIS
PROUNI	PROGRAMA UNIVERSIDADE PARA TODOS
PROEP	PROGRAMA DE EXPANSÃO DA EDUCAÇÃO PROFISSIONAL
PUC	PONTIFÍCIA UNIVERSIDADE CATÓLICA
PT	PARTIDO DOS TRABALHADORES
PAC	PROGRAMA DE ACELERAÇÃO DO CRESCIMENTO
PNE	PLANO NACIONAL DE EDUCAÇÃO
POLAE	POLÍTICA DE ASSISTÊNCIA ESTUDANTIL
REDENET	EMPRESA ESPECIALIZADA EM TECNOLOGIA DA INFORMAÇÃO
REI	REITORIA
REUNI	PROGRAMA DE APOIO AOS PLANOS DE REESTRUTURAÇÃO E EXPANSÃO DAS UNIVERSIDADES FEDERAIS
SINAES	SISTEMA NACIONAL DE AVALIAÇÃO DA EDUCAÇÃO SUPERIOR
SINAPES	SISTEMA NACIONAL DE PROTEÇÃO ESCOLAR
SETEC	SECRETARIA DE EDUCAÇÃO PROFISSIONAL E TECNOLÓGICA
TAES	TECNICOS ADMINISTRATIVOS EM EDUCAÇÃO
TICs	TECNOLOGIA DA INFORMAÇÃO E COMUNICAÇÃO
UNED	UNIDADE DESCENTRALIZADA
UF	UNIVERSIDADE FEDERAL
UFs	UNIVERSIDADE FEDERAIS
UNITINS	UNIVERSIDADE ESTADUAL DO TOCANTINS

UFRJ	UNIVERSIDADE FEDERAL DO RIO DE JANEIRO
USP	UNIVERSIDADE DE SÃO PAULO
UFU	UNIVERSIDADE FEDERAL FLUMINENSE
UAB	UNIVERSIDADE ABERTA DO BRASIL
UNE	UNIÃO NACIONAL DOS ESTUDANTES

SUMÁRIO

INTRODUÇÃO.....	20
CAPITULO 1 – POLÍTICA DE EDUCAÇÃO SUPERIOR NO BRASIL.....	27
1.1 Educação superior: entre significados e finalidades.....	27
1.2 A expansão da Educação Superior no Brasil em seu contexto sócio-histórico.....	35
1.3 O arcabouço jurídico-administrativo: institucionalidade da educação superior brasileira e dos institutos federais.....	49
CAPITULO 2 – ASSISTÊNCIA ESTUDANTIL E ENSINO REMOTO EMERGENCIAL NO CONTEXTO DA PANDEMIA DE COVID-19.....	60
2.1 A constituição da Política Nacional de Assistência Estudantil.....	60
2.2 Breves apontamentos da Assistência Estudantil: do acesso à permanência.....	74
2.3 A Educação superior no contexto da crise sanitária da COVID-19 e o acesso a assistência estudantil perpassado Ensino Remoto Emergencial.....	80
CAPITULO 3 – EDUCAÇÃO SUPERIOR E ASSISTÊNCIA ESTUDANTIL: uma (im)permanência nas condições socioeducacionais dos/as discentes no Instituto Federal do Tocantins (IFTO) no contexto da crise sanitária da Sars-Cov-2 (COVID-19) e ensino remoto emergencial.....	91
3.1 Os Institutos Federais e o acesso da classe trabalhadora.....	91
3.2 O Instituto Federal do Tocantins e seus desafios com a Assistência Estudantil no Ensino Remoto Emergencial.....	101
3.2.1 Origem institucional do IFTO.....	102
3.2.2 Finalidades e ações da Assistência estudantil do IFTO durante crise Pandêmica.....	112
3.3 A Assistência Estudantil no Instituto de Federal de Educação, Ciência e Tecnologia do Tocantins (IFTO), na particularidade pandêmica: resultados da pesquisa de campo na perspectiva do estudantes.....	120
CONSIDERAÇÕES FINAIS.....	146

REFERÊNCIAS.....	151
APENDICE I	162
Formulário de pesquisa de Opinião <i>Online</i> – <i>Google Forms</i>	162
ANEXO I.....	165
Termo de Consentimeto Livre e Esclarecido (TCLE <i>Online</i>).....	165
Decreto Plano Naciona de Assistência Estudantil (PNAES).....	169

INTRODUÇÃO

Na presente dissertação de mestrado o objeto recaiu no estudo sobre a Política de Assistência Estudantil (PNAES) – em seus avanços e desafios – enquanto garantia de direito à discentes para a permanência na educação superior brasileira de natureza pública e caráter federal. Esta dissertação foi defendida no Programa de Mestrado em Serviço Social da Pontifícia Universidade Católica de Goiás (PUC-Goiás) e vincula-se à linha de Política Social, Movimentos Sociais e Cidadania.

A motivação para o presente estudo adveio do cotidiano profissional, enquanto Assistente Social no Instituto Federal de Educação, Ciência e Tecnologia do Tocantins (IFTO), momentos que vivenciamos experiências a partir dos processos de elaboração de editais de seleção, acompanhamento e repasse de auxílios/financeiros estudantis referente ao programa de Assistência Estudantil. Foi neste cotidiano que se presentificaram indagações sobre os entraves que discentes enfrentam para permanecer na educação superior pública, de natureza federal. E, ainda, os dilemas em conciliar tempo de estudo e condições de dupla jornada de trabalho, bem como extensas atividades que requer uma formação, acadêmica e profissional de qualidade.

As dificuldades se potencializaram com a pandemia de COVID-19 que alterou a vida da população mundial em suas dimensões sociais, econômicas, políticas e culturais; requisitando novas mediações no enfrentamento das condições objetivas de vida.

Nos diferentes níveis de educação formal houve uma mudança no formato das aulas para o então denominado Ensino Remoto Emergencial¹, desencadeadas pela necessidade de distanciamento social, com destaque para a inserção de novas metodologias e tecnologias de informação digital. Entretanto, essas alterações não ocorreram de forma homogênea à população, recaindo os maiores ônus à classe trabalhadora que, muitas vezes, não tinham

1 Terminologia adotada por Hodges *et al.* (2020) cunharam o termo “ensino remoto emergencial” (ERE) para representar as circunstâncias excepcionais do processo de ensino-aprendizagem na pandemia. São soluções temporárias, totalmente remotas, adaptadas aos recursos e às possibilidades disponíveis, com manutenção da interação síncrona para mediação, para um ensino que não se caracteriza pela simples transposição das aulas presenciais para o ambiente digital

a possibilidade de ficar em casa e nem condições objetivas de acessar os conteúdos digitais.

Vale ressaltar que, o Ensino adotado pelas instituições federais de educação superior, bem como, o Ensino Remoto Emergencial (ERE) emergem como solução e respostas aos problemas da educação, considerando os descompassos do tempo presente. Meszáros (2005, p. 34), assegura que o capitalismo acentua a “incorrigibilidade da lógica perversa do capital”. Nestes tempos pandêmicos, esta afirmação nunca de fez tão presente, sobretudo no cotidiano da classe trabalhadora que se depara com uma realidade perversa diante de uma doença que reforça sua condição de vulnerabilidade.

No que tange à educação superior, o cenário pandêmico corroborou com os ataques que a educação já vinha vivenciando, acentuando a mercantilização, a seletividade e o sucateamento da formação aos impulsos do momento em favor das ferramentas digitais.

Na particularidade da educação superior, as contradições deste nível de ensino que já demarcavam a trajetória sócio-histórica brasileira com abismos sociais no que tange ao acesso e a permanência agudizando neste período pandêmico.

Enquanto Assistente Social no Instituto Federal de Educação, Ciência e Tecnologia do Tocantins – do IFTO, as experiências vivenciadas a partir dos processos de elaboração de editais de seleção, acompanhamento e concessão de auxílios/financeiros estudantis referente ao programa de Assistência Estudantil, desde (2014), suscitaram indagações sobre a percepção dos impactos socioeconômicos na vida dos/as discentes recém ingressos na instituição e seus familiares; bem como questionamentos sobre os entraves para permanecer na educação superior. Essas inquietações que mobilizaram a busca para compreender os dilemas destes discentes em conciliar tempo de estudo e a jornada de trabalho, bem como, extensas atividades práticas futuras são alguns exemplos entre outros obstáculos além das particularidades objetivas e subjetivas.

As condições impostas diante da COVID-19 submeteram à reorganização do processo profissional, impondo adoção e reelaboração de estratégias e ações, em todas as instâncias da instituição: técnicos-operacionais, administrativas e pedagógicas visando compreender os desafios

na condução dos trabalhos institucionais perpassados pela crise pandêmica na instauração do Ensino Remoto Emergencial (ERE).

Esta realidade trouxe um “novo” desafio na condução dos trabalhos com relação aos processos de seleções, entrevistas dentre outras fases que possibilitam o acesso à Assistência Estudantil. Houve a necessidade de repensar as estratégias para o alcance do público alvo do Programa de Assistência Estudantil, uma vez selecionados, os acompanhamentos exigiram um esforço que envolveu as coordenações de cursos, gerências de ensino e outros setores com vistas à atenção e suporte necessário aos discentes.

Para tanto, faz-se imperioso conhecer a realidade de forma mais aprofundada, da aparência para essência, ou seja, compreendendo as possibilidades que estão para serem exploradas

Compreende-se que esta pesquisa é fundante não apenas para a instituição de ensino analisada, mas também para a categoria de assistentes sociais e demais áreas do conhecimento, uma vez que apreende as relações no bojo da realidade em que se insere.

A pesquisa possibilita

um universo de significados, motivos, aspirações, crenças, valores e atitudes, o que corresponde a um espaço mais profundo das relações, dos processos e dos fenômenos que não podem ser reduzidos à operacionalização de variáveis (MINAYO, 2002, p. 22).

É com esse fio condutor que esta pesquisa foi sendo delineada tendo como método o materialismo histórico e dialético, posto que permite conhecer a realidade em suas diversas contradições, tecendo as mediações necessárias com vistas à compreensão da totalidade.

No que tange ao teor metodológico, a pesquisa é de natureza quanti-qualitativa que segundo Minayo (2002) a pesquisa qualitativa supõe habilitar as condições metodológicas para examinar as questões subjetivas que se expressam; já a pesquisa quantitativa organiza-se em explicações a partir do tratamento das informações coletadas.

Ao passo disso, emergiu o problema da pesquisa, qual seja: qual o significado da Assistência Estudantil para os/as discentes de graduação do

Instituto Federal de Tocantins no período de Ensino Remoto Emergencial advindo com a pandemia de COVID-19?

Para Chizzotti,

o problema, na pesquisa qualitativa não é uma definição apriorística, fruto de um distanciamento que o pesquisador se impõe para extrair as leis constantes que o explicam [...], a identificação do problema e sua delimitação pressupõem uma emersão do pesquisador na vida e no contexto [...] o problema decorre, antes de tudo, de um processo indutivo que se vai definindo e se delimitando na exploração do contexto [...] (CHIZZOTTI, 2000, p.81)

Ao delinear o problema, foi possível sinalizar como objetivo geral da pesquisa: Analisar o significado da Assistência Estudantil para os/as discentes de graduação do Instituto Federal de Educação, Ciência e Tecnologia do Tocantins (IFTO), com destaque ao período de Ensino Remoto Emergencial em meio à pandemia de COVID-19, na perspectiva da permanência na educação superior.

Desdobraram-se como objetivos específicos:

- Refletir a natureza da educação superior e sua trajetória sócio-histórica e jurídico-administrativa na realidade brasileira;
- Compreender a Política Nacional de Assistência Estudantil (PNAES) e as condições de permanência impressas na sua efetivação
- Conhecer o processo de surgimento dos Institutos Federais, com destaque o Instituto Federal de Tocantins (IFTO);
- Analisar os desafios da Assistência Estudantil diante do Ensino Remoto Emergencial.

Este estudo abrangeu a pesquisa bibliográfica, a pesquisa documental e a pesquisa de campo, analisando os fatos e os condicionantes de ordem objetiva e social.

A pesquisa bibliográfica foi realizada a partir de Teses, Dissertações, Artigos, Livros – ambos de forma física e/ou virtual. Destaca-se que a fundamentação teórica-metodológica da pesquisa baseou em autores, sobretudo da área da educação e do Serviço Social, dentre os quais: Frigotto (2010, 2017, 2021); Pereira (2017); Souza (2017); Brandão (2007); Tonet (2011, 2016); Alves (2008); Saviani (1999, 2006); Teixeira (1998); Sobrinho

(2000, 2003); Dourado (2002, 2011); Cunha (2000); Lima (2011, 2021); Sguissardi (2000); Leher (2010,2019) e Wanderley (2003).

Já a pesquisa documental teve como fontes dados primários e secundários a partir de documentos oficiais e institucionais, Leis, Decretos, dentre outros; recorrendo, sobretudo à Constituição Federal de (1988); materiais e resoluções publicados pelo CFESS; ABEPSS; ANDIFES; FONAPRACE; LDB; PNE; Documentos institucionais; Leis; Decretos, dados de pesquisa; fontes documentais primárias e secundárias.

No que tange a pesquisa de campo (com caráter exploratório) foi analisada os fatos e os condicionantes de ordem objetiva e social, tendo como *locus* da pesquisa o Instituto de Federal de Educação, Ciência e Tecnologia do Tocantins (IFTO), instituição localizada na região norte do país – composta de 11 (onze) unidades no total, embora uma unidade (Campus Avançado de Formoso do Araguaia) não oferta curso de graduação.

Sendo assim, esta pesquisa se deu nos 10 (dez) *campus* que prestam serviços, ações e aportes da Assistência Estudantil (AE) para a graduação, quais sejam: Araguaína, Araguatins, Avançado Lagoa da Confusão, Avançado Pedro Afonso, Colinas, Dianópolis, Gurupi, Palmas Paraiso, Porto Nacional.

Os participantes da pesquisa são discentes de graduação do IFTO – dos *campi* acima descritos – matriculados nos diferentes cursos de graduação e que estão cadastrados em alguma ação, serviço ou aporte prestado pela Política de Assistência Estudantil (POLAE) do IFTO. O universo da pesquisa perfaz o quantitativo de 1805 participantes.

Vale ressaltar que a pesquisa foi aprovada pelos Comitês de Ética e Pesquisa da PUC-Goiás e do IFTO, sob o nº 63106922.9.3001.8111 do Certificado de Apresentação de Apreciação Ética (CAAE), bem como, pelos pareceres aprovados sob os números 5.703.224 e 5.795.542.

Para a realização da pesquisa de campo, foi elaborado um formulário (Apêndice I) e enviado para os/as discentes do IFTO a partir do *Google Forms*. Os e-mails destes discentes foram repassados, institucionalmente, pelas Comissões Locais de Assistência Estudantil (COLAES) a partir de contato previamente realizado com cada instância responsável de cada unidade da instituição pesquisada.

Após o acesso a estes e-mails, foi disponibilizado um tempo para o retorno dos formulários. Diante da dificuldade deste retorno realizou-se novo contato com as COLAES para que pudessem auxiliar na divulgação e na socialização da pesquisa, sinalizando sua importância para instituição. Com isso, ampliou-se o tempo para o retorno dos formulários. Incorrendo em dilatação do prazo por mais de 30 dias.

A partir desta ampliação de prazo obtivemos 101 formulários, dentre os quais 84 que anuíram participar da pesquisa, enquanto 17 não consentiram com a participação. Com estes questionários devidamente autorizados que se deu análise dos dados, tabulação e sistematização de todo o material, para então interpretá-los.

Todo esse percurso, que expressa nesta dissertação está organizado em três capítulos.

No Capítulo 1 intitulado política de educação superior no Brasil apresentamos o significado da educação, com destaque à natureza e finalidade da educação superior. Particularizamos a trajetória da educação superior no Brasil e seus marcos jurídico-administrativos, que contribuíram com sua institucionalização.

No segundo capítulo, denominado Assistência Estudantil e ensino Remoto Emergencial no contexto da pandemia da COVID-19 discorremos sobre a constituição da Política Nacional de Assistência Estudantil (PNAES), sinalizada no marco regulatório da educação superior brasileira enquanto uma política de direito para acesso e permanência na educação superior pública federal como política de assistência. Seguindo com o debate central acerca das dimensões do acesso e a permanência, finalizando com o debate do acesso e da permanência na Educação superior durante o Ensino Remoto Emergencial diante da crise sanitária da COVID-19.

No capítulo 3, Educação Superior e Assistência Estudantil: uma (im)permanência nas condições socioeducacionais dos/as discentes no Instituto Federal do Tocantins (IFTO) no contexto da crise sanitária da Sars-Cov-2 (COVID-19) e ensino remoto emergencial apresentamos os Institutos Federais como expressão da política de expansão da educação e possibilidade da classe trabalhadora acessar a educação superior, como direito de cidadania. Adentramos na compreensão da trajetória sócio-histórica do Instituto Federal do

Tocantins (IFTO) e como está estruturada sua Política de Assistência Estudantil (POLAE). Estas bases possibilitaram neste capítulo, apresentar os resultados da pesquisa de campo sob o significado da Assistência Estudantil para os discentes de graduação, com destaque ao período de Ensino Remoto Emergencial.

Finalizamos esta dissertação com suas considerações finais para o momento, trazendo algumas análises, elencando sugestões e demarcando a necessidade de novos estudos.

CAPITULO 1 – POLÍTICA DE EDUCAÇÃO SUPERIOR NO BRASIL

Diante do objetivo desta dissertação, analisar o significado da Assistência Estudantil (AE) para os/as estudantes de graduação durante o Ensino Remoto Emergencial na inconclusa crise sanitária COVID-19, como proposta verificar os limitações/dificuldades enfrentados pela AE, percebeu-se a necessidade de compreender aspectos significativos da educação superior e os seus rebatimentos na realidade brasileira, uma vez que compreendemos que a mesma é fundante no proceso de formação do sujeito histórico.

Neste sentido, sinalizaremos o significado da educação, particularizando para adentrar a educação superior, debatendo, sua finalidade no processo de construção do conhecimento. Em seguida, apresentaremos a trajetória sóciohistórica da educação superior na realidade brasileira, finalizando com alguns aspectos significativos com relação ao seu arcabouço juridico-administrativo constituído na realidade brasileira.

1.1 Educação superior entre significados e finalidades

Ao referenciar a educação como possibilidade e mudança das condições objetivas e subjetivas de vida dos sujeitos permite afirma-se que “[...] é o processo através do qual o ser humano produz a sua existencia no tempo. Agindo sobre a natureza, ou seja, trabalhand, o homem via construindo o mundo histórico. Vai construindo o mundo humano! E a educação tem sua origem nesse processo” (SAVIANI, 2011, p.81).

Neste sentido,

A educação é, como outras, uma fração do modo de vida dos grupos sociais que a criam e recriam, entre tantas outras invenções de sua cultura, em sua sociedade. Formas de educação que produzem e praticam, para que elas reproduzam, entre todos os que ensinam-e-aprendem, o saber que atravessa as palavras da tribo, os códigos sociais de conduta, as regras do trabalho, os segredos da arte ou da religião, do artesanato ou da tecnologia que qualquer povo precisa para reinventar, todos os dias, a vida do grupo e a de cada um de seus sujeitos por meio de trocas sem fim com a natureza e entre os homens (BRANDÃO, 2002, p. 5).

Isto nos possibilita inferir que a transforma os indivíduos e, conseqüentemente a sociedade; reiterando que não ocorre em apenas um espaço específico, ganhando dinamicidade permanente (MESZÁROS, 2008).

Nesta incursão de compreender as dimensões e possibilidades da educação diante de sua perspectiva libertadora para além do espaço físico institucional, percebemos que a mesma perpassa todas as etapas da vida relacional entre a natureza e os indivíduos em que onde.

Não há uma forma única nem um único modelo de educação; a escola não é o único lugar onde a educação acontece e talvez nem seja o melhor; o ensino escolar não é a única prática e o professor não é o seu único praticante (BRANDÃO, 2007, p.9).

A educação nos possibilita a transformação dos indivíduos e conseqüentemente da sociedade; reiterando que não ocorre em apenas um espaço específico, ganhando dinamicidade permanente (MESZÁROS, 2008).

Entretanto, a educação como forma de transformação política e social passou a ser capturada pela lógica do capital, como manutenção do seu *status* e manipulação. Segundo Mézáros, “[...] as instituições de educação tiveram de ser adaptadas no decorrer do tempo, de acordo com as determinações reprodutivas em mutação do sistema do capital” (MESZÁROS, 2005, p. 42).

Essa reflexão possibilitou inferir que a educação não vai superar a lógica do capital neste modelo de sociabilidade, mas contribui para emancipação política destes sujeitos na busca pela emancipação humana. Isto posto, antes de adentrarmos a realidade da educação superior no contexto brasileiro se faz necessário debater o que é educação no sentido mais geral. Desta forma, assumimos o significado da educação como “processo de produção de crenças e ideias, de qualificações e especialidades que envolvem as trocas de símbolos, bens e poderes que, em conjunto, constroem tipos de sociedades. E esta é a sua força” (BRANDÃO, 2007, p.8).

A educação nos últimos anos o enfrentamento destorcido do processo de ensinar e aprender continua sendo algo extremamente complexo. Mesmo sofrendo ataques na relação entre aprender e ensinar, bem como os desafios diante da lógica do mercado, nos últimos anos. Pois a educação “permitir aos indivíduos a apropriação dos conhecimentos, habilidades e valores necessários

para se tornarem membros do gênero humano” sendo desconstruído sua finalidade para tal, exercendo mais uma lógica do capital e aos interesses políticos (TONET, 2016 p.79-80). Sendo desconstruído sua finalidade para tal, exercendo mais uma lógica do capital e aos interesses políticos.

No Brasil, a educação superior passou por várias transformações sociais ao longo de sua trajetória. E, com grandes contradições, foi imprimindo precariamente ações que garantissem acesso e permanência à classe trabalhadora. Tal percurso não ocorreu sem lutas e tensionamentos com vistas à garantia de políticas sociais que primassem pelo direito à educação.

Diante desta amplitude que perpassa a natureza da educação, em suas finalidades podemos afirmar a importância da educação na constituição do ser social, posto que o acesso à educação propicia o contato com “informações culturais que tornam possível não só compreender o que se passa na história, na sociedade, na política e na cultura dita letrada, mas também intervir ativamente em todas essas esferas da teoria e da prática” (CHAUÍ, 2018, p.157). Assim, na realidade brasileira, o acesso da classe trabalhadora à educação superior torna-se uma expectativa de mudança nas condições objetivas de vida, mesmo que dentro da lógica do capital.

Segundo Frigotto (2017 [...]) a educação possibilita a construção da concepção de mundo e na auto percepção do estudante como sujeito de direitos, capaz de transformar a realidade em prol da coletividade e da democracia. Na particularidade da educação superior, a mesma em si não tem uma função, transformadora, mas contribuiu com a formação na vida dos sujeitos e incidindo em outras dimensões da vida, seja social, política, cultural, intelectual e outras. Acerca disso, Alves (2002) expõe que.

[...] A educação superior tem a tarefa de formar agentes culturais mobilizadores que usem a educação como instrumento de luta pela ampliação dos direitos humanos e pela consolidação da cidadania. [...] Por isso, há a necessidade da democratização da [...] educação Superior, democratização essa voltada não apenas às ações de acesso à [...] educação superior pública gratuita, como também com mecanismos para a permanência, reduzindo os efeitos das desigualdades apresentadas por um conjunto de estudantes, provenientes de segmentos sociais cada vez mais pauperizados e que apresentam dificuldades concretas de prosseguirem sua vida acadêmica com sucesso (ALVES, 2002, p. 29).

Embora com grandes ressalvas ao que esta citação expressa, sobretudo quando Alves explicita a tarefa de formar agentes culturais. Entretanto, é fundamental quando, demarca a importância do processo formativo educacional para o sujeito. Desta forma, a educação contribui com a emancipação e com o protagonismo social, fazendo com que ele seja capaz de formular ideias e ser co-participativo nas ações em defesa dos direitos individuais e coletivos.

A educação superior, quando remontamos à Universidade, pode-se afirmar que é uma instituição medieval cujas finalidades implicam no ensino articulado com a pesquisa, com a formação de profissionais para as diversas carreiras, e com a cultura. Portanto, essa instituição social forma, de maneira sistemática e organizada, profissionais, técnicos e intelectuais de nível superior que as sociedades demandam (WANDERLEY, 2003).

Em sua origem predominaram-se modelos, configurações e finalidades específicas das instituições de formação superior que, em cada momento, representou avanços, retrocessos e significados conforme a necessidade demandadas pela elite dominante.

Segundo Gonçalves (2013, p.157), o modelo inglês “[...] teve como pressuposto o armazenamento do conhecimento e a sistematização da cultura clássica com vistas à formação de pensadores para servir a classe dominante. Não havia, ainda, uma identidade de pesquisa e de ensino, e seu conhecimento ficava restrito à própria instituição”

No que tange ao modelo francês, contrário ao *modelo* inglês, pressupunha a formação de profissionais a fim destes atender as necessidades apresentadas na realidade. Nessa lógica, manifesta Sguissardi (2006).

(...) o modelo francês que, revolucionário quanto o foi a Revolução, livrando-se ao máximo de heranças do antigo regime, fez da [...] instituição de formação superior a formadora dos quadros necessários ao Estado, cuja formação se daria em conformidade com a nova ordem social e com a “tirania do diploma do Estado”. Numa palavra, era e é a especialização e a profissionalização (SGUISSARDI, 2006a, p.276 apud GONÇALVES 2013, p.158).

Contrapondo os dois modelos de instituição de formação apresentados, ainda no século XIX, na Alemanha, ascende um tipo diferente de instituição, voltada aos princípios de uma instituição de pesquisas, centradas na comprovação científica da realidade. Esse modelo instaurou uma nova

configuração que alterava a forma do homem lidar com o meio, convergindo na ampliação de estudos dos fatos e da realidade sob os aspectos fundamentais na construção do conhecimento.

Teixeira (2010, *apud* Gonçalves, 2013, p.158) ressalta que não se trata apenas de agregar a pesquisa às ações da universidade (até porque nessa lógica atribuiria à pesquisa como mais uma “função” da universidade), mas sim enquanto parte da função importante e precípua de formulação do conhecimento que se vai ensinar.

Nestes aspectos, corrobora Gonçalves (2013, p.159) que “O modelo alemão retomou os pressupostos do *modelo* inglês, mas organizou o saber universitário para a sistematização do pensamento enquanto base para a formação profissional – configurando dois pilares que se tornaram basilares à universidade: a pesquisa e o ensino”.

Ao adentrarmos o século XX emergiu um novo modelo advindo dos Estados Unidos primando pelo reducionismo do saber, reconhecido como universidades de massas em razão de sua pluralidade, sob o discurso da liberdade, pautado no positivismo, justificava a “liberdade de ensinar e de aprender” como forma aberta da livre manifestação dos alunos frente as disposições dos cursos pelos professores – com ênfase ao tecnicismo. Conforme, nos apresenta Teixeira (2010, p. 115), inaugurava-se “A relação entre a instituição e a sociedade é imediata e direta, sendo a universidade uma agência para certo empreendimento social de cultura, de treinamento pessoal e de pesquisa”. Gonçalves (2013, p.159) acrescenta que “a universidade assumiu configurações de empresa numa lógica fortemente centrada nos objetivos, métodos e técnicas”, abreviando-a sua finalidade.

Destaca-se que estes modelos instituídos não são algo fechados, prontos e acabados, mas que vão assumindo particularidades próprias conforme a realidade que se insere, sempre com o foco de restabelecer finalidades e significados para a formação dos sujeitos em sociedade.

Saviani demarca que “toda prática educativa, enquanto tal, possui uma dimensão política assim como toda prática política possui, em si mesma, uma dimensão educativa” (SAVIANI, 1999, p.94). O sistema educacional de formação superior, na sociedade capitalista assumiu configurações que o aproximam dos interesses burgueses e o distanciam dos interesses da classe trabalhadora.

Mas, enquanto caráter político, esses direcionamentos configuram espaços de lutas, de conquistas e de enfrentamentos.

Mesmo diante tantas contradições, denota-se que estes modelos se constituem no processo de formação do sujeito, num movimento constante, como assegura Wanderley (2003, p. 11) “a [...] educação superior é um lugar – mas não só ela – privilegiado para conhecer a cultura universal e as várias ciências, para criar e divulgar o saber, mas deve buscar uma identidade própria e uma adequação à realidade.”

Diferentemente que em outros países, o sistema de educação implantado no Brasil foi fragmentado em escolas de nível superior (WANDERLEY, 2003), destituídas do sentido da instituição social, exigindo permanentemente debates que retomam as premissas do processo sócio-histórico que as constituíram, com ênfase à formação dos filhos pertencentes à classe burguesia.

Vale ressaltar que a educação superior singulariza-se como um espaço de contradições e de ininterrupto devir histórico e social, Wanderley (2003, p. 30) enfatiza que a educação superior “se expressa em formas de pensar e de agir, em valores, ideias, categorias, princípios, doutrinas e teorias etc”. destacando que a educação superior está em constante transformação e não fechada em si. Ainda sobre esse assunto.

[...] Como instituição de cultura deverá estar na encruzilhada do presente. Ela não se constitui para se isolar da vida e tornar-se a mestra da experiência. Os seus problemas serão os problemas de hoje, examinados à luz da sabedoria do passado. A serviço do presente e do futuro, a [...] educação superior não deseja, entretanto, constringer o provir dentro de fórmulas apriorísticas e ou predeterminadas (TEIXEIRA, 1998, p.42).

A educação superior cumpre papel significativo na formação das pessoas sendo esse nível que possibilita gerar criticidade e emancipação do sujeito.

[...] se há um consenso unânime no sentido de se conferir à [...] educação superior a função de produzir e difundir conhecimentos, há também uma aceitação válida para a maioria dos países, de que é nela que se pode ter contato sistemático com a cultura universal (WANDERLEY, 2003, p.29).

A função libertadora da educação superior na formação do sujeito crítico, firmado no rigor teórico e prático visa prepará-lo pessoalmente e profissionalmente, buscando uma sociedade menos excludente; contudo não

podemos perder de vista que a desigualdade é estrutural à ordem do capital. Assim, a educação superior tem como oportunizar as condições de enfrentamento objetivo a minimizar as atrocidades desencadeadas socialmente de modo a contribuir com a emancipação dos sujeitos.

Faz-se imprescindível abandonar o conceito individual e simplista sobre educação, que projeta sua finalidade apenas para a formação *stricto profissionizante* voltado tão somente para o mercado de trabalho, com um viés tecnicista. Para Sobrinho (2000), a função da educação superior

É [...] incursavelmente social, a educação há de compreender que seu papel fundamental é com o desenvolvimento de toda a sociedade, com a elevação de todas as pessoas, e não de uma minoria; é com os interesses públicos, independentemente da natureza jurídica de cada instituição. [...] não pode eximir-se do princípio da equidade federal, estadual, confessional, comunitária, gratuita ou não toda instituição educacional de qualquer grau e por essência pública, pois o conhecimento, a formação a ação pedagógica, os objetivos educacionais são inegavelmente públicos e carregam uma forte significação social e política (SOBRINHO, 2000, p.31).

Uma das finalidades da educação superior é a capacidade de possibilitar autonomia ao sujeito, gerando conhecimento na sociedade. Sobrinho (2000) enfatiza que o papel da educação superior é a formação e o desenvolvimento de pessoas para a sociedade, como profissionais capazes de interpretar as contradições postas na realidade desigual, dado ao sistema capitalista, diante de quaisquer insurgências das expressões da questão social.

Dentre os significados da educação superior, Belloni apresenta-a como sendo “a cultura, a arte, os valores, tudo aquilo que diz respeito à preservação da identidade de um povo; é também parte de um compromisso da instituição acadêmica” (BELLONI, 1992, p.74). Para a autora, a finalidade social da instituição reafirma o compromisso da causa relacional da instituição como princípio basilar; esse legado público encontra-se necessário e constitui-se como parte da população.

Para tanto, requer instituições de educação superior capazes de acompanhar tanto as modificações do mundo atual – como instituição inserida na ordem do capital, quanto capazes de enfrentar os desafios das investidas da classe dominante.

E, como instituição inserida na ordem do capital têm enfrentado desafios das investidas da classe dominante, acumulando, assim, traços destoantes de sua finalidade originária.

Conforme Mézaros (2008), em sua obra intitulada “educação para além do capital” demonstra que o capitalismo é incontrolável e as “reformas” empreendidas por esta sociedade até porque não há interesses para questionamentos que visem mudanças estruturais desta lógica,

A razão para o fracasso de todos os esforços anteriores, e que se destinavam a instituir grandes mudanças na sociedade por meio de reformas educacionais lúcidas, reconciliadas com o ponto de vista do capital, consistia – e ainda consiste – no fato de as determinações fundamentais do sistema do capital serem irreformáveis. [...] É por isso que é necessário romper com a lógica do capital se quisermos contemplar a criação de uma alternativa educacional significativamente diferente (MÉSZAROS, 2008, p. 26-27).

Com isso, torna-se imperioso romper com essa lógica a serviço do capital compreendendo “o fazer, o como e o quando”, com vistas a uma educação livre, socialmente democrática e inclusiva, de modo que todos, mesmo aqueles de baixa renda, tenham acesso e consigam permanência equitativa ao ensino no processo formativo.

É possível afirmar a importância da educação superior como *lócus* do diverso na construção e na difusão do conhecimento. Assim, Wanderley (2003, p.29) enfatiza a atribuição da educação superior “em produzir e difundir conhecimento há uma aceitação válida para a maioria dos países, de que é nela que se pode ter contato sistemático com a cultura universal”. Dessa forma, é pertinente sustentar os propósitos elementares da academia no processo transformador formativo, contribuindo com a arte, cultura, ciência e outras áreas.

Nesse prisma, Mézaros (2008) compreende a educação como um processo dinâmico que envolve todas as etapas relacionais ao ensino e a aprendizagem para vida toda, assim, posiciona.

Nunca é demais salientar a importância estratégica da concepção mais ampla de educação, expressa na frase: ‘a aprendizagem é a nossa própria vida’. Pois muito do nosso processo contínuo de aprendizagem se situa, felizmente, fora das instituições educacionais formais. Felizmente, porque esses processos não podem ser manipulados e controlados de imediato pela estrutura educacional formal legalmente salvaguardada e sancionada (MÉSZAROS, 2008, p. 53).

Quando sujeitos o conseguem alcançar o ambiente da educação, infundem-se pressupostos a fim de modificar a realidade de vida. Consequentemente, os conhecimentos adquiridos são disseminados de forma a mudar não somente o entorno deles, mas o das pessoas que os circundam, gerando a capacidade de refletir e elaborar conceitos capazes de alterar o modo de lidar com o mundo.

Diante dessas configurações, significados e finalidades da educação superior faz-se necessário compreender como isso aparece no Brasil em seu contexto sócio-histórico. A educação superior no Brasil até hoje, encontra-se em constante mutação em função de vários interesses político, sociais, culturais, dentro da própria lógica do capital, e assumindo configurações próprias da realidade sociohistórica brasileira. É oportuno ressaltar que essa realidade não é algo atual, mas que está demarcado em sua própria trajetória das políticas de educação – como veremos a seguir.

1.2 A expansão da Educação Superior no Brasil em seu contexto sócio-histórico

A educação superior, como política pública, na trajetória sócio-histórica da realidade brasileira encontram traços contraditórios que se assentam em frentes de lutas pelas conquistas por direito; uma educação como garantia de Estado à população, sobretudo a garantia de direito à classe trabalhadora. As expressões da/os particularizam como lógica processual, sob a ordem liberal que priorizou “adotar modelos” de educação que são seletivas diante das condições socioeconômica e política, direcionando apenas à burguesia com vies eminentemente mercantil.

Desde o surgimento, os primeiros cursos de formação profissional no Brasil se constituíram de forma complexa, pautados em interesses da elite. Sampaio evidência que

Não se constituíram a partir de demandas de amplos setores da sociedade nem de reivindicações do pessoal das instituições de ensino superior existentes. Foi antes uma iniciativa de grupos de políticos, intelectuais, e educadores, nem sempre ligados ao [...] educação superior. A [...] educação superior se implanta através de confrontos, negociações e compromissos, que envolviam intelectuais e setores dentro da própria burocracia estatal. Esse processo é extremamente

complexo, pois se dá em um momento de mudança de regime político de tal forma que os proponentes da reforma se encontram ora integrados nos grupos dominantes, ora em oposição a ele” (SAMPAIO, 1991, p.12).

Para Wanderley, em relação à educação superior latina americana, ao longo de sua história, constituíram em instituições nas colônias americanas da Espanha, desde o início do século XVI, regiões como México, Cuba, Guatemala, Peru, Chile e Argentina, etc.

Neste período de colonização da América Latina houve o surgimento das primeiras instituições de educação superior nos países povoados pela Espanha, ainda no século XVI, e pela Inglaterra no século XVIII, em contraposição à colonização portuguesa no Brasil, posto que jamais permitiram o estabelecimento de tais instituições naquele momento, direcionando a elite brasileira à [...] educação superior de Coimbra em Portugal (ROMUALDO, 2012).

Cabe destacar que a transição do regime Imperial no século XVIII² para o regime Republicano se caracterizou pela necessidade de uma mão de “obra secundária”, ou seja, com configurações técnicas e superficiais para atender os desígnos da elite portuguesa, não rompendo com as práticas de formação voltadas aos interesses das oligarquias e aos grandes agricultores.

Antes de consolidar a Universidade Federal do Rio de Janeiro (UFRJ) como uma das primeiras instituições de educação superior no Brasil, dever-se-á trazer que iniciativas preliminares se constituíram como Universidades de vida Curta e vida Longas³ por parte da elite. Como exposto, a primeira instituição de

2 Ribeiro (1993) expõe didaticamente que o contexto político “na primeira metade do século XVIII, Portugal era administrado com “mão de ferro” pelo Marquês de Pombal, que fez uma série de reformas educacionais que repercutiram no Brasil. Tirou o poder educacional da Igreja e colocou-o nas mãos do Estado, criando assim, um ensino pelo e para o Estado. Porém, mesmo após a expulsão dos jesuítas, em 1759, e a instauração das Aulas Regias, a situação não mudou, pois o ensino continuou enciclopédico, com objetivos literários e com métodos pedagógicos autoritários e disciplinares, reduzindo a criatividade individual e desenvolvendo a submissão às autoridades e aos modelos antigos. Até os professores eram, em sua maioria, os mesmos que lecionavam nos colégios jesuítas. As reformas pombalinas causaram uma queda no nível do ensino e os reflexos dessa reforma são sentidos até nossos dias, visto que temos uma Educação voltada para o Estado e seus interesses” (RIBEIRO, 1993, p.17).

3 Neste momento, as “Universidades de vida curta, portanto, foram criadas num contexto de desoficialização do ensino superior, sob influência do positivismo, possibilitava uma diminuição na subvenção governamental. Sendo assim, estas universidades se caracterizavam como tentativas independentes, e por assim dizer, contrárias às proposições legais [...] e a “Universidade de vida longa” permeada por interesses políticos, econômicos e culturais – num contexto de desoficialização do ensino superior. Diante das iniciativas anteriores mal sucedidas fez-se imprescindível e necessário a criação de uma universidade como forma de manutenção

educação superior brasileira foi inaugurada em 1920, a Universidade Federal do Rio de Janeiro (UFRJ). Segundo Teixeira (1964) essa nova universidade ainda estava distante das reais necessidades educacionais do país que, durante muito tempo, teve em seu bojo influências sociais, culturais e educacionais da Metrópole.

Posteriormente, em 1934, foi criada a Universidade de São Paulo (USP), desse modo a atual instituição não seguiu os moldes de outrora. O contexto socio-histórico de 1930, em seus antagônicos apontaram a existência de poucas instituições de educação superior, visto que a maioria dos cursos se encontravam isolados.

Registra-se a criação dos exames de admissão como seleção a instituição de ensino. Para Ribeiro (1993), outros elementos políticos contribuíram para contornos diferenciados na educação, dentre eles.

Há alternância no pensamento filosófico que influenciava estas reformas. O positivismo, de orientação cientificista e pragmática, havia reunido adeptos no Brasil e estava presente nas reformas de Benjamin Constant e Rivadávia Correa, enquanto que o pensamento liberal fundamentado na igualdade de direitos e oportunidades, destruição de privilégios hereditários, respeito às capacidades individuais e educação universal, influenciou as reformas de Epitácio Pessoa, Carlos Maximiliano e Luiz Alves (RIBEIRO, 1993, p.18).

No intento de imprimir como respostas às reivindicações, naquele momento precisamente século XIX, tensionados pela urgência e ampliação do acesso à educação superior, parte da população conduziram proposituras políticas a fim da consolidação vias de fato.

Conseqüentemente, emerge uma massa de excedentes que não alcançam a formação de nível superior por inexistência de instituições de educação o suficiente para atender a demanda de estudantes.

Emergiu no país a princípio em 1820 uma licença para expansão de alguns cursos profissionalizantes funcionarem predominantemente em institutos isolados e escolas de formação superior, mas restrito a um grupo. Conforme Bastos

[...] o Brasil passa a ser sede da Coroa Portuguesa, uma série de medidas são tomadas no campo cultural e educacional. Com intenção de formar pessoal qualificado para a administração, são criados cursos

do controle e do poder, possibilitando a criação, em 1927, da Universidade de Minas Gerais – também pela aglutinação de Escolas isoladas (GONÇALVES, 2013, p.50-51).

técnicos e instituições de [...] educação superior. A instrução pública do ensino de primeiras letras, no entanto, não merece atenção das autoridades (BASTOS, 1997, p.121).

Dentre as reivindicações destes discentes, destacava-se o aumento no número de vagas disponíveis para o ingresso à educação superior, o que explicitou uma questão denominada como “excedente⁴”.

Para exemplificar esse caráter desmesurado, uma vez aprovado nos processos de seleção utilizados à época, os estudantes não efetivavam a matrícula por não encontrarem vagas disponíveis, devido à pouca oferta nas instituições de educação.

Na década de 1950 continuou restrito o acesso à educação superior; com poucas instituições no país. Diante da pressão de estudantes da burguesia e de estratos da “chamada classe média” para ingressar no ensino superior. Nesse cenário, com o progresso demandante do pós-guerra⁵, o Brasil visava o desenvolvimento de ações e serviços com a “qualidade” requerida para os ditames do capital tanto nas grandes indústrias, como na máquina do próprio Estado. Mesmo assim, as instituições de educação superior continuavam sendo um direito acessado por um pequeno grupo que pertencia à burguesia.

Os movimentos de lutas e tensões na década de 1950, desencadearam uma expansão de oportunidades de escolarização do ensino técnico secundário, formação profissionalizante, bem como, equivalência dos cursos médios ao secundário, aumentando a demanda pelos cursos superiores de formação, fazendo com que o governo respondesse da seguinte forma:

Em primeiro lugar, a criação de novas faculdades onde não havia ou onde só havia instituições privadas de [...] educação superior. Em segundo lugar, pela gratuidade de fato dos cursos superiores das instituições federais, ainda que a legislação continuasse determinando a cobrança de taxas nos cursos públicos. Em terceiro lugar, a

4 Conforme, Betzek (2015, p.35) No período de 1964-1968, o número de candidatos às escolas superiores cresceu 120%, taxa superior à elevação do número de vagas que foi de 56% no mesmo período. Como resultado, o número de excedentes (número de inscritos que superava o número de vagas) cresceu 212% neste período. Apesar deste aumento no número de excedentes, o atendimento à demanda implicava um grande aumento de despesa pública com a educação superior, já que a oferta privada de vagas era bastante inelástica nesta época.

5 Assim, os autores esclarecem: “É após a Segunda Guerra Mundial que o desenvolvimento se afirma definitivamente na arena política internacional, com o Plano Marshall e, simbolicamente, com o célebre Ponto 4 do discurso de Truman (1949). O cenário é já o de uma Guerra Fria a emergir, em que os EUA e a URSS procuram, cada um à sua maneira, impor uma agenda de transformação – capitalista e socialista, respectivamente – aos restantes países” (FERREIRA; RAPOSO, 2017, p.117).

“federalização” de faculdades estaduais e privadas, reunindo-as, em seguida, em universidades...Em suma, o processo de “federalização” foi responsável pelo aumento da oferta pública de [...] educação superior gratuito, assim como pela criação da maior parte das universidades federais existentes hoje (CUNHA, 2000, p.171-172).

Santos (2018), explicita que a expansão da educação superior, inicialmente pela integralização dos institutos e posteriormente pela federalização representava

[...] a crença na ascensão social via carreira, associada à consciência da alienação, o aumento da população urbana, da escolarização das mulheres, o crescimento do número de concluintes do antigo segundo grau, atual ensino médio, e a busca por prestígio social são fatores que justificam o crescimento da demanda escolar” (SANTOS, 2018, p.51).

As contradições expressas na lógica do capital demarcaram, ainda, o surgimento de universidade e com ela a expansão desse nível de ensino. Assim, ao instituir a educação superior pública, abre-se um caminho para a expansão para o ensino privado – já que a demanda pela educação superior era maior que a disponibilidade.

As reivindicações que envolviam os estudantes da educação superior, na década de 1960, denotam a ausência do governo em fomentar a criação e a expansão de instituições de educação superior. Logo, ascendem-se a ampliação dos convênios e as fronteiras da comercialização da educação como produto. Sobre isso, Dourado (2011) comenta que.

[...] é no período militar, após o golpe de estado, em 1964, que se consolidarão as condições objetivas para a intensificação da presença da [...] educação superior privado e, paradoxalmente, para a institucionalização da pós-graduação nas universidades públicas e a criação de novas universidades sob o regime fundacional no setor público federal. É o legado histórico da complexa reforma de [...] educação superior, efetivada no país pela lei n. 5540/68 – que preconizava o ideário universitário – e pela edição de atos institucionais e políticas educacionais pelo governo militar (DOURADO, 2011, p.53-65).

A expansão da educação privada desencadeou o adensamento do ensino com nenhuma ou baixa qualidade mediante a correlação de “forças econômicas” existentes em disputa, no qual o “produto” a se negociar é a educação como “produto comercializável”. Lima (2021) sinaliza esta correlação de forças

O nexu orgânico entre capitalismo dependente, heteronomia cultural e heteronomia racial fundamenta a dualidade educacional inerente ao padrão dependente de educação, isto é, uma educação para os(as) filhos(as) da burguesia local, visando formar futuros(as) dirigentes, e uma educação conteudista e aligeirada para os(as) filhos(as) dos(as) trabalhadores(as) (LIMA, 2021, p.20).

O debate empreendido pela autora reitera os estudos de Fernandes (1975), o qual aponta um processo identificado como *privatismo exaltado*, num viés elitista que privilegia uma classe em detrimento de outra. Essa dualidade se expressa na valorização dos lucros e ganhos do mercado versus formação de nível superior com qualidade, com a substituição da tríade qualidade-formação-crítica para quantidade-custo-tempo.

Os desdobramentos desta lógica impõe-se à burguesia uma educação de qualidade a partir de sua inserção nas universidades públicas e/ou privadas confessionais; e à classe trabalhadora o acesso à educação privada, com ênfase no sucateamento da formação e uma profissionalização técnica que atende à lógica do mercado.

Todo o processo pela consolidação da educação superior mantém a classe trabalhadora afastada da possibilidade de uma formação centrada na emancipação do sujeito.

Em meio as reivindicações dos movimentos estudantis a educação superior direcionou favoravelmente a um “novo” momento na década de 1968, sendo empreendido uma Reforma Universitária. Entretanto, as correlações de forças demandariam acomodar os interesses da burguesia divergindo das deliberações da classe estudantil.

Neste mesmo período ditatorial, as contradições postas na realidade incidiram na implantação do tripé da educação superior, ou seja, demarcação na universidade pública da indissociabilidade do ensino, da pesquisa e da extensão como diretrizes no campo sócio-histórico-político e educacional. Neste período, ainda, adensaram as insatisfações em torno do acesso à educação superior, o que se tornou pauta significativa de reivindicações estudantis.

Em meio à pressões e diante das ações implantadas foi regulamentada a Lei nº 5.540/1968, reforma universitária que transformou a educação superior em aspectos organizativos escolares, imprimindo uma espécie de “remodelação” do sistema de ensino, correspondendo às exigências do mercado e impulsionando a produção comercial.

A referida estratégia do “autoritarismo desmobilizador” aplicado à educação refletiu-se, também, na estrutura da [...] educação superior preconizada pela reforma. Com efeito, a lei instituiu a departamentalização e a matrícula por disciplina com o seu corolário, o regime de créditos, generalizando a sistemática do curso parcelado. Ora, tais dispositivos, aparentemente apenas administrativos e pedagógicos, tiveram, no entanto, o significado político de provocar a desmobilização dos alunos que, não mais organizados por turmas que permaneciam coesas durante todo o curso, ficaram impossibilitados de se constituírem em grupos de pressão capazes de reivindicar a adequação do ensino ministrado aos objetivos do curso, bem como a consistência e relevância dos conteúdos transmitidos (SAVIANI, 2006, p. 86).

Em 1968, demarcou-se uma ampla fase na educação superior brasileira, impulsionada pelo movimento da reforma universitária e alicerçada pelo capital internacional, tendo como base os seguintes aspectos: eficiência gerencial e indissociabilidade do ensino, da pesquisa e da extensão.

A ditadura marca uma mudança considerável na educação superior, com a alteração de sua arquitetura. Se antes dela o quantitativo de universidades públicas era maior que a faculdades privadas; após a ditadura há uma avalanche de surgimento de faculdades privadas que, sob os ditames do capital internacional (especialmente alavancadas pelos Estados Unidos), adentra-se na década de 1980 com força – atendendo a ofensiva neoliberal.

Em face das transformações políticas no país houve a promulgação da Constituição Federal de 1988, a qual foi denominada como “constituição cidadã”; trazendo a tona regulamentações no campo dos direitos sociais com vistas à democracia, expressando avanços significativos mesmo que, ainda, dentro da lógica do capital.

Concomitante, as políticas neoliberais tomam um fôlego ainda maior, alavancadas pelo governo de Fernando Henrique Cardoso (FHC) nos anos (1995-2002), na educação superior no incremento foi a favor do crescimento das instituições privadas, provocando a abertura de muitas vagas em um cenário econômico precário.

No entanto, isso não rompeu os números da demanda às IFES, ao contrário, incentivou abertura para as instituições privadas exponencialmente atendendo à lógica de mercado que constitui neste viés de oferta versus procura. É válido apontar que, sob os critérios da legislação e os ideais travestidos de

avanços para o campo educacional, “em 1996 [...] o Brasil passa a experimentar um período de expansão da [...] educação superior com a criação de novas Universidades e Centros Universitários” (ROSSATO, 2005).

Em 2008 o presidente Luiz Inácio Lula da Silva sancionou a lei que definitivamente criou Rede Federal de Educação Profissional, Científica e Tecnológica (RFEPCT) no âmbito do sistema federal de ensino, vinculada ao Ministério da Educação.

Nessa trajetória desafiante, os próximos governos iniciaram uma gestão pressionada em moderar as pendentes demandas das áreas deficitárias no país. Como proposta governamental, ao assumir a presidência, o Governo Lula (2003-2010) comprometeu – em seu discurso de posse – com a expansão e ampliação das IFES, reunindo as necessidades e os déficits de instituições de educação superior e o aumento do número de vagas, sendo decisivo em atender tais questões em defesa da ampliação capaz de alcançar um quantitativo maior da classe trabalhadora.

Vale ressaltar como iniciativas regulamentares as proposições que asseguraram a reestruturação do Institutos Federais de Educação, resgata desde 1997 com o denominado Programa de Expansão da Educação Profissional (PROEP)⁶. E, mesmo sendo considerados avanços significativos a educação superior com qualidades ainda expressam a lógica de criação e expansão de unidades de formação técnica profissional em regiões do país., com vistas atendimento dos interesses do capital.

Esse programa herdado pelos governos Lula reconfiguram e instituem a política de expansão da educação profissional possibilitando regulamentar

A partir de 2003, iniciou-se, como iniciativa do governo federal, a implementação da primeira fase (2003-2010) do Plano de Expansão da Rede Federal, com a construção de 64 novas unidades de ensino, pelo MEC, sendo 37 novas unidades de ensino descentralizadas (Uneds), 9 novas autarquias, além da federalização de 18 novas escolas que não pertenciam à rede federal (GONÇALVES, 2014, p.85).

6 Ao analisar o que significou o programa de reestruturação da educação profissional, Cantuário (2015) assegura “[...] função do Proep era reestruturar a rede, desde o ponto de vista de suas ofertas educacionais, da gestão e das relações com empresas e comunidades na perspectiva de torna-la competitiva no mercado educacional e, dessa forma, caminhar na direção do aumento da capacidade do autofinanciamento. Assim o Estado se eximia de seu financiamento” (MOURA, 2010, p.72 *apud* CANTUÁRIO, 2015, p.37).

Os desdobramentos que alcançaram a criação dos Institutos Federais de Educação, profissional e tecnológica veio com alteração dos 3º, § 5º Lei n 8.948/94 que impossibilitava⁷ o processo de expansão da Rede de Educação Profissional. Essa transição ocorreu com a institucionalização da lei 11.195 de 18 de novembro em 2005 pelo então presidente Lula que objetivamente alterou a restrição passando a reger como nova disposição.

§ 5º a expansão da oferta de educação profissional, mediante a criação de novas unidades de ensino por parte da União, ocorrerá, preferencialmente, em parceria com Estados, Municípios, Distrito Federal, setor produtivo ou organizações não-governamentais que serão responsáveis pela manutenção e gestão dos novos estabelecimentos de ensino (BRASIL, 2005).

Ao mesmo tempo que inseriu a preferência à consignação de estabelecimento em parceria, contraindo os interesses da iniciativa privada a possibilidade de ampliação de abertura de novas unidades com recursos provenientes da União, expressamente pelo assentimento da Lei nº 11.195/2005 categoricamente, “considerada um marco histórico pelo fato de possibilitar, legalmente, a retomada da expansão da Rede Federal” (TAVARES, 2012, p.11).

Vale ressaltar que no ano de 2005 foi verificado que a Rede Federal contava com 144 unidades distribuídas entre 34 CEFETs, Centro Federal de Educação Tecnológica, 42 unidades de ensino descentralizadas, 01 universidade tecnológica e seus *campi*, 36 escolas agrotécnicas e 30 escolas técnicas vinculados às universidades federais e uma escola técnica federal (BRASÍLIA, 2009).

Entretanto “as fortes pressões populares por acesso à educação superior situam-na hoje no horizonte dos direitos sociais básicos” (COLIGAÇÃO LULA PRESIDENTE, 2002, p. 4).

Ademais, vale ressaltar que, quando os Institutos Federais da Rede Federal de Educação Profissional, Científica e Tecnológica foram criados através da Lei nº 11.892 de 29 de dezembro de 2008, houve um impulsionamento

7 Tendo como impeditivo o processo de criação de novas unidades e por conseguinte expansão da rede federal de educação, sendo assim, (art. 3º): a expansão da oferta de educação profissional, mediante a criação de novas unidades de ensino por parte da União, **somente** poderá ocorrer em parceria com Estados, Municípios, Distrito Federal, setor produtivo ou organizações não-governamentais que serão responsáveis pela manutenção e gestão dos novos estabelecimentos de ensino (BRASIL, 1994).

significativo na educação superior no país – mesmo que com grande contradições.

O governo Lula da Silva além de consolidar as propostas do governo de FHC para atender as demandas empresariais foi capaz de aperfeiçoar a ofensiva do Estado sobre a política educacional com uma série de medidas, dentre elas a instituição da Rede Federal e a criação dos IFs (SOUZA, 2018, p.66-80).

Houve o aumento de vagas, expandindo a presença do acesso da classe trabalhadora às instituições de educação públicas federais em todo o país. Sob a reforma universitária empreendidas nos governos Lula consolidaram em importantes programas dentre eles destacamos o Programa de Apoio ao Plano de Reestruturação e Expansão das Universidades Federais (REUNI) em 2007⁸, que atendeu o setor público de forma sistemática (AMARAL, 2009).

Somado ao conjunto dos programas, a Reforma Universitária se deu a partir das implantações de outros planos, leis e Decretos, com destaque ao PROUNI, FIES, UAB, IFs, Lei de COTAS e PNAES provocando uma mudança, mesmo que com contornos diferenciados e contraditórios, na educação superior; fazendo com que parte da agenda do Partido dos Trabalhadores (PT) fosse sendo implementada afim de minimizar os gargalos históricos da educação superior.

Um dos imensos desafios que se gestaram, a partir das políticas de acesso à educação superior pública, de caráter federal, foi a garantia de condições de permanência na educação superior. Como forma de minimizar tais questões, as Diretrizes Gerais do Programa REUNI reafirmam a necessidade de

Criar condições para a ampliação do acesso e permanência na educação superior, no nível de graduação, para o aumento da qualidade dos cursos e pelo melhor aproveitamento da estrutura física e de recursos humanos existentes nas universidades federais, respeitadas as características particulares de cada instituição e estimulada a diversidade do sistema de ensino superior (BRASIL/MEC, 2007, p.10).

De acordo com Gonçalves (2013, p.221),

⁸ Embora antes da implantação do REUNI houve o denominado processo de interiorização das universidades públicas, com a expansão de *campi* e cursos no interior. Para maiores informações ver Gonçalves (2013).

[...] para o cumprimento dos objetivos, seguindo os direcionamentos sinalizados pelas proposições, foram estabelecidos alguns parâmetros, denominados de dimensões, e que deveriam ser contemplados nos Planos das IFES (em sua íntegra e/ou isoladamente) segundo cada realidade institucional. Estas dimensões continham um conjunto específico de aspectos a serem contemplados, entretanto poderia inserir outros aspectos no escopo do Programa para submetê-los à aprovação do MEC.

Neste sentido, um dos eixos explicitados nas diretrizes Gerais do Programa REUNI, encontra-se no item que imputa o compromisso Social da Instituição a partir das Políticas de inclusão; de Programas de assistência estudantil; e de Políticas de extensão universitária (MEC/BRASIL, 2007).

O REUNI favoreceu transformações ao campo da educação superior como marco político regulatório educacional sob as perspectivas em direcionar atenção as instituições de educação superior “minimamente” promovendo de forma pontual reformas improrrogáveis, assim, encontra os Insitutos Federais (IFs) por consequência deste programa.

Dada a importância, reitera-se que, a partir de 2008, com o projeto em execução formatado em fases de expansão das IFES, houve um crescimento exponencial nessas instituições.

O auge de crescimento do investimento educacional se deu entre 2008 e 2012, perdendo força em 2013 e despencando a partir de 2015. A curva mantém-se descendente nos anos 2018 e 2019. Em 2018, os investimentos recuaram ao patamar de 2012, no qual gastos com investimento do orçamento primário do MEC foram de 18% para 4% (LEHER, 2019).

Mesmo diante aos processos de expansão, foi possível verificar um desmonte nas instituições de educação superior públicas, pois permaneceu a precarização das condições de manutenção das IFES.

Neste aspecto, vale destacar o período do governo Dilma Rousseff (2011-2016), a área da educação continuou demarcando traços semelhante ao antecessor e mesmo que de forma tímida incidiu algumas marcas na trajetória da política de educação superior quanto ao direito social com vistas a inclusão da classe trabalhadora. Os Governos Lula e Dilma não romperam com a concepção de privatização e estruturação de educação herdados do Governo FHC e de seus antecessores.

Na intrépida investida de partidos de oposição e de seus mandatários, na ordem direitista do país, aprofundada pela insatisfação política que vinham sendo desenvolvida pelo partido dos trabalhadores, parte da população brasileira apoiou um golpe midiático histórico que destituiu do cargo a presidente eleita Dilma Rousseff (2016). Essa situação gerou desajustes na condução política, social e econômica do país.

Como resultado do afastamento da presidente eleita democraticamente o vice Michel Temer assumiu o governo, uma gestão (precisamente a partir de 12 maio 2016 á dezembro de 2018) com aprovações aligeiradas destrutível as políticas sociais, profundos ataques aos direitos sociais (duramente conquistados em favor da classe trabalhadora).

O ápice dos percalços sobreveio frente aos desdobramentos com aprovação da Emenda Constitucional 95/2016, a qual propôs um ajuste fiscal severo⁹ nas contas públicas do Governo; estabelecendo um teto para os gastos nas áreas da educação e da saúde. Esse aporte máximo para ser investido nessas áreas teve como base o valor das despesas do exercício de 2016, acrescido da inflação calculada a partir do Índice de Preços ao Consumidor Amplo (IPCA) do ano anterior, durante vinte anos (MARIANO, 2017; VIEIRA, BENEVIDES, 2016). Com isso foi deliberado um “congelamento” das contas públicas para estas áreas no período de 20 anos.

Permanecendo uma política econômica e social com medidas privatizantes e de intensificação do processo de reformas, alicerçados pelos programas de financiamento da educação denominados FIES e PROUNI¹⁰. Nessa conjuntura, cabe questionar a função da educação superior. O compromisso em contrapor não significou abandonar os acordos totalmente.

9 Medidas contestável imposta pelo governo como forma de “reduzir” as despesas primárias como gastos com pessoal, custeio e investimento, podendo ser de natureza obrigatória ou discricionária.

10 Assim, explanam Souza e Menezes (2014, p. 617) acerca do Programa universidade para todos, “O PROUNI faz parte da política nacional de educação superior, a qual tem a função de promover a expansão do acesso da população de baixa renda a esse nível de ensino. Ele está em vigor desde o segundo semestre de 2004. Sua lógica de funcionamento consiste em oferecimento de bolsas de estudo gratuitas pelas IESP para as pessoas enquadradas nos critérios de seleção, em contrapartida da isenção tributária concedida pelo governo federal às empresas”.

A partir de 2016, sobretudo no contexto da pandemia de COVID-19 centrado nos Governos Temer e Bolsonaro¹¹ ambos favorecem os desmontes das políticas públicas de educação¹², e no bojo a educação superior sofreram os piores ataques, evidenciando um:

[...] cenário impôs às instituições federais de ensino a redução da oferta de auxílios estudantis e contratos de pessoal terceirizado, além da suspensão de atividades de ensino, pesquisa e extensão. O corte previsto para o conjunto das Instituições Federais de Ensino (IFES) em 2021 é de R\$ 1,17 bilhões, pouco mais de 18%. Em 2020, as Ifes tiveram orçamento de R\$ 5,54 bilhões; para 2021, o PLOA prevê R\$ 4,36 bilhões. O Programa Nacional de Assistência Estudantil (Pnaes), incluso nesse montante, deverá receber R\$ 250 milhões a menos, caindo de R\$ 1,05 bilhão, em 2020, para R\$ 800 milhões, em 2021. Em síntese, segundo a Andifes, nos últimos 11 anos, o orçamento do MEC para as universidades federais caiu 37% nas despesas discricionárias, se comparadas às de 2010 corrigidas pela inflação. Para a associação, a falta de recursos poderá levar à redução ou paralisação das atividades mesmo após melhora no quadro da pandemia (SILVA, RIBEIRO e ANDRADE, 2022, p.173).

Em 2019, assumiu então o presidente eleito, Jair Bolsonaro que não ignorou a pauta de seu antecessor, em relação aos desmontes das políticas públicas. Ele não somente continuou, mas aprofundou de maneira “ajustada” imprimindo objetivamente, bem como, “[...] a Reforma administrativa do Estado (Emenda Constitucional 19/1998) e a lei sobre as Organizações Sociais (Lei 9.637/98” em total declínio, empreendendo nestes últimos anos e aprofundadas pelo governo (SOUZA, 2022, p. 178).

A partir de 2019, na condução do governo Bolsonaro, as políticas públicas sofreram grandes retrocessos diante do baixo investimento no trato das mesmas. E, somado à crise sanitária da COVID-19 fizeram com que grande parte da população fosse colocada à margem, excluindo cada vez mais dos programas governamentais, com pedas de direitos que já estavam assegurados.

11 À título de apreensão o documento de campanha eleitoral do então presidente Bolsonaro mencionou a terminologia educação como primordial de sua gestão, bem como, Em síntese, “as universidades precisam gerar avanços técnicos para o Brasil, buscando formas de elevar a produtividade, a riqueza e o bem-estar da população. Devem desenvolver novos produtos, através de parcerias e pesquisas com a iniciativa privada. Fomentar o empreendedorismo para que a jovem saia da faculdade pensando em abrir uma empresa. Enfim, trazer mais ideias que mudaram países como Japão e Coréia do Sul” (HERINGER, 2021).

12 Segundo Souza (2018), o ódio aos projetos e programas sociais criados nos governos petistas sempre foi a marca da direita neoliberal, mas o que se percebe pós-golpe, a partir das ações e discursos dessa elite, é a afirmação de uma branquitude que coloca tudo que não lhe pertence como inferior, desprezível e passível de ser explorado (SOUZA, 2018).

A precarização da educação superior e os problemas advindos deste processo são agudizados na pandemia e sinalizando ainda, que o

Golpe de 2016 preparou o terreno para a atuação do atual governo, uma equipe que agrega elementos bem particulares da pauta neoliberal, ultraconservadora e de extrema direita. A atual conjuntura brasileira também foi extremamente agravada pela pandemia do COVID-19 (SOUZA, 2022, p.181).

Naquele momento viabilizou uma política de expansionismo da educação superior, que já marcavam o início dos séculos XXI, permeado por privatizações do ensino público, objetivamente agora mais ainda

[...] caracterizado pela ausência de metas e estratégias, bem como pela exclusão dos temas e questões que compõem a atual pauta educacional brasileira, revelando sua sintonia com as teses da mercantilização, da privatização e do controle social e ideológico por meio da e na educação (OLIVEIRA; FERREIRA, 2018).

Essa situação expõe o cenário devastador das políticas sociais que, na particularidade desta dissertação, cumpre com a educação superior na realidade brasileira dentre as outras que fazem parte do conjunto das políticas públicas.

Faz-se necessário amplo debate que envolva o governo e a sociedade civil, tendo como agenda prioritária o acesso e a permanência da classe trabalhadora a educação superior. Além disso, deve-se visar a um projeto de educação superior que venha romper com uma ordem enraizada e gestada no atraso e no conservadorismo perenes, rompendo com concepção de uma educação como objeto de troca e/ou barganha política.

Ademais, ao debater sobre os avanços e as necessidades da sociedade, deve-se colocar o povo no centro das discussões e das lutas para que se alcance uma política pública universal, pois ao inserir a classe trabalhadora em embates direcionados à busca por políticas assistenciais voltadas à educação propicia-lhe compor (re)leitura da realidade tornando sujeito participe do processo transformador.

Quanto a educação superior brasileira é entremeadado de questões socio-histórico e sua formação política é continuamente campo de disputa. Seguramente a relação desigual de classe aprofunda as lacunas existentes

imprimindo ritmos de expansão e estagnação dados os tempos históricos, conservados em sua base estrutural e precedem na atualidade.

Reitera-se que a(s) particularidade(s) da ordem burguesa frente à desigualdade de diferentes dimensões confere abismos entre as classes sociais na educação superior, sobretudo de natureza pública, motivo este porque explicitaremos o debate sobre a dimensão do arcabouço jurídico-administrativo: institucionalidade da educação superior brasileira e dos institutos federais.

1.3 O arcabouço jurídico-administrativo: a institucionalidade da educação superior brasileira e dos institutos federais

A educação constituiu-se como bem público após a aprovação na Constituição Federal de 1988 como um dos direitos sociais. Conforme o artigo 6^a.

São direitos sociais a educação, a saúde, a alimentação, o trabalho, a moradia, o transporte, o lazer, a segurança, a previdência social, a proteção à maternidade e à infância, a assistência aos desamparados, na forma desta Constituição (BRASIL, 1988).

Este direito constitucional da educação está reiterado nos artigos 205 e 206, que os apresenta:

Art. 205 A educação, direito de todos e dever do Estado e da família, será promovida e incentivada com a colaboração da sociedade, visando ao pleno desenvolvimento da pessoa, seu preparo para o exercício da cidadania e sua qualificação para o trabalho;

Art. 206 O ensino será ministrado com base nos seguintes princípios:
 I - igualdade de condições para o acesso e permanência na escola;
 II - liberdade de aprender, ensinar, pesquisar e divulgar o pensamento, a arte e o saber;
 III - pluralismo de ideias e de concepções pedagógicas, e coexistência de instituições públicas e privadas de ensino;
 IV - gratuidade do ensino público em estabelecimentos oficiais;
 V - valorização dos profissionais da educação escolar, garantidos, na formata lei, planos de carreira, com ingresso exclusivamente por concurso público de provas e títulos, aos das redes públicas;
 VI - gestão democrática do ensino público, na forma da lei;
 VII - garantia de padrão de qualidade;
 VIII - piso salarial nacional para os profissionais da educação escolar pública, nos termos de lei federal (Incluído pela Emenda Constitucional da nº 53 de 2006)
 IX - garantia do direito à educação e à aprendizagem ao longo da vida (Incluído pela Emenda Constitucional nº 108, de 2020).

Na particularidade das políticas de educação superior expressam em contradição aos disposto constitucional quanto a garantia do acesso e permanência da classe trabalhadora nos cursos de nível superior. Os direcionamentos alvancados pela ofensiva neoliberal como aponta Santos (2008) são ideologicamente caminho da política social no Brasil, dentre elas a educação.

O maior êxito neoliberal parece ter se dado no campo da ideologia, tanto que este conseguiu ser implementado de forma hegemônica. De acordo com Borón, o discurso ideológico deste projeto político baseia-se na “supremacia do privado” e satanização do público”. Qualidade seria sinônimo do privado, em quanto que ineficiência e corrupção seriam intrínsecas ao que é público. É a partir desta ideologia que se vem diminuindo a capacidade do Estado de formular e executar políticas públicas (SANTOS, 2008, p.3).

O depreciativo tratamento ao que é público, em nome do setor privado, reforça a lógica do capital financeiro, uma vez que prevê a ascensão do mercado em detrimento das políticas sociais garantidas pelo Estado.

Neste sentido, as contradições expressas na realidade demonstram que, por uma lado, avanços significativos foram conquistados com a promulgação da Constituição de 1988; e por outro lado, a ofensiva neoliberal tende a retroceder tais avanços em nome da liberdade do mercado, com restrições ao Estado, sobretudo no que refere-se às políticas sociais.

É nesse bojo que a LDB foi regulamentada pelo decreto nº 9.394 de 1996, constituindo um ordenamento jurídico substancial as políticas educacionais. Pino evidencia que o debate para a sua implementação, repleta de tensionamentos vinha sendo realizado

[...] desde 1988, mesmo antes de promulgada a nova Constituição e cujo primeiro anteprojeto de lei foi depositado na comissão de Educação em novembro daquele mesmo ano – finalmente foi aprovada como lei ordinária no Congresso Nacional (Lei 9.394 de 17/12/1996), sancionada pelo presidente da República (20/12/1996) e publicada no Diário Oficial da União (23/12/1996, seção I) (PINO, 1998, p. 19).

Isto posto, o debate foi aprofundado durante o governo do presidente da república Fernando Henrique Cardoso (FHC) e até sua Gonçalves enfatiza que.

A aprovação da LDB foi permeada por vários tensionamentos entre diferentes interesses políticos, econômicos e sociais, visto ter sido aprovado sorrateiramente após um longo processo de discussão entre

duas propostas antagônicas. Uma construída abertamente em conjunto com diversos segmentos da sociedade civil organizada e a outra proposta foi orquestrada pelo MEC – seguindo a lógica da privatização – negou vários direcionamentos assumidos na constituição (GONÇALVES, 2013, p.88).

A LDB vem ao encontro dos interesses burgueses, sobretudo pela aprovação sorrateira que focavam na gestão administrativa e operacional tendo como foco a redução do estado.

Destaca-se, que a LDB emergiu para regulamentar no apagar das luzes o sistema educacional no país, apontando contribuições na forma de como administrar e ordenar as estruturas da lógica conjuntural.

Entre avanços e desafios, tornando públicos os princípios, as regras, os procedimentos e as formatações curriculares com anos/séries do percurso formativo, com os direcionamentos em todos os níveis de abrangência na educação a LDB ganhou materialidade na cena contemporânea, instituindo uma nova organização educacional. No que tange à educação superior, constituiu mudanças significativas requisitando a reforma universitária, mas sob os arranjos estruturais e a partir dos interesses e direcionamentos demarcados pelo capital internacional.

Esta composição estrutural é sinalizada por Gonçalves (2013):

A LDB (1996) desencadeia, ainda, um processo de flexibilidade institucional à educação superior de acordo com sua organização e respectiva prerrogativa acadêmica, as IES se apresentam a partir de “cinco formatos diferenciados”, quais sejam: Universidades, Centros Universitários, Faculdades Integradas, Faculdades e Institutos ou Escolas Isoladas (Lei 9.394/96 e Decreto 2.207/97) (GONÇALVES, 2013, p.89).

Reitera-se que e o projeto de educação superior caracterizou-se “novo(s)” modelo(s) educacionais, vinculados aos interesses do mercado sob os direcionamentos dos empresários e chancelado pelo Estado respaldados na LDB:

Art. 7º: O ensino é livre à iniciativa privada, atendidas as seguintes condições: I - cumprimento das normas gerais da educação nacional e do respectivo sistema de ensino; II - autorização de funcionamento e avaliação de qualidade pelo Poder Público; III - capacidade de autofinanciamento, ressalvado o previsto no art. 213 da Constituição Federal (Brasil, 1996, p.9).

Este artigo demonstra que a LDB respaldou legalmente a expansão desenfreada do mercado, na lógica que já vinha sendo empreendida desde a ditadura, ou seja a transformação da educação como serviço útil ao capital, formando pessoas para o mercado, frente ao regime de acumulação flexível do capital que demanda profissionais polivalentes e minimamente qualificada para atender às demandas requerendo a produtividade e competitividade das empresas (SOUZA, 2015).

Há uma inversão na ordem da lógica administrativa, pois o Estado utiliza dos recursos do fundo público para conceder renúncia fiscal ao ensino privado, financiando-o Dourado (2002, p.24) demarca que a LDB “mercantiliza as lutas em prol da cidadania pelo culto às leis do mercado”; ao passo que é possível observar que emergiram ações frente à reforma universitária, alcançando políticas de educação superior, como forma de incentivo financeiro, tais quais as políticas de financiamento estudantil.

Observamos que, ocorreu um (des)financiamento da educação superior, assentado em raízes socio históricas que deflagraram com mais nitidez nos anos de 1990 a partir do governo Collor e assumiu propoções avassaladoras no governo de Fernando Henrique Cardoso (FHC), desencadeando grandes lacunas no que se refere aos recursos destinados da união.

Estudos demonstram que ao longo dos anos, a LDB incorporou uma série de decretos¹³ Segundo Sguissardi, a LDB funcionou mais como “(...) espécie de guarda-chuva jurídico que possibilitou a edição de diversos decretos normatizadores imbuídos dessas recomendações” (SGUISSARDI, 2008, p.1000).

A tônica dos programas e planos futuros reiteram a diferença entre as Instituições de Ensino Superior (IES), ao incentivar e alicerçar o ensino privado em detrimento de ações e financiamento direcionados à educação pública gratuita. Um exemplo disso foi o decreto nº 2.306/1997, regulamentando que as mantenedoras de IES privadas poderão assumir qualquer das formas admitidas em direitos para o exercício de suas funções.

13 Dentre os decretos sobre a regulamentação e organização da Educação Superior ambos criados e revogados quais seja: 2.207/1997, 2.306/1997; 3.860/2001; 5.225/2004; 5.773/2006; 5.786/2006 e sob a regime do vigente 9.237/2017.

Esse decreto estabelece distinções inéditas para o sistema de ensino superior brasileiro: IES públicas, IES privadas sem fins lucrativos e IES privadas com fins lucrativos. Põe a nu o que o artigo 45 da nova LDB encobria (...) (SGUISSARDI, 2000, p.30 apud GONÇALVES, 2013, p.89).

Tais questões reforçam e reiteram a diferenciação institucional, bem como a diversificação das fontes de financiamentos:

Trata-se da ‘tese’ de que a educação superior baseada no princípio da associação ensino, pesquisa e extensão seria, a curto e médio prazo, inviável teórica e financeiramente, disto decorrendo, em outras palavras, a recomendação de estabelecer-se de modo claro e oficial a dualidade institucional *universidades de pesquisa* – que associaria ensino-pesquisa-extensão – e, *universidades de ensino*, no caso presente representado pelas IES não universitárias (...) (grifos do autor) (SGUISSARDI, 2000, p.48).

No que tange à diversificação das fontes de financiamento,

Reporta-se à tese de que o conhecimento propiciado pelo ensino superior deve ser visto cada dia mais como investimento produtivo (...) mercadoria de interesse individual negociável no mercado de trocas, disto decorrendo, portanto, a recomendação de que o Estado, enfraquecido pelo *déficit* público, gradativamente se afaste (ainda mais) da manutenção deste nível de ensino (...) educação, mormente superior, seria um serviço público não exclusivo do Estado (SGUISSARDI, 2000, p.48).

Destaca-se que a diferenciação institucional não ocorre apenas entre as IES por natureza jurídica: pública ou privada, ou ainda, pela categoria administrativa, federal, estadual, municipal ou particular (SGUISSARDI, 2000). Esse processo ocorre entre as instituições de mesma natureza, bem como no interior dela própria. Sendo assim, a educação pública passa a atender a lógica privatizante para se equilibrar e manter.

Essa abertura aglutina formatos diferenciados de IES, sob a anuência da LDB, demarcando as fontes de recursos que o mercado defende. Assim expresso: “(...) as universidades deverão buscar fontes adicionais de recursos junto a outras esferas de poder público e à iniciativa privada para ampliar o atendimento a outras demandas” (BRASIL, 1996).

Como evidenciado, esses direcionamentos recaem no sucateamento da educação superior de natureza pública; gestando, também, formas diferenciadas de apresentar os cursos de graduação, com ênfase à uma

educação tecnológica, e com natureza que se diferenciam das exigências do tripé da formação pautado no ensino, na pesquisa e na extensão – decorrendo no incentivo ao ensino voltado para os interesses da lógica do capital.

Neste cenário foi sancionado o Plano Nacional de Educação (PNE) em 2001. Caracterizando como uma política de normatização educacional que, sob a lei nº 10.172/2001, trouxe em sua composição diagnósticos da realidade educacional brasileira, estabelecendo diretrizes e metas a serem executadas por um prazo de dez anos.

O PNE reforça os direcionamentos da LDB com incentivos a expansão e a privatização acelerado pela meta 30% dos jovens de 18 a 24 anos inseridos na educação superior, independente da natureza e do caráter de IES. Foi nesse momento terreno fértil para a criação de programas e projetos de lei visando estas metas, com destaque aos programas: O REUNI, PROUNI e FIES.

O arcabouço jurídico-administrativo do PNE 2001 reiterou a LDB, apontando um recorte para a educação superior com rebatimentos às políticas públicas de ampliação do ensino privado. Conforme, Dourado (2002) a

Diversificação do sistema por meio de políticas de expansão da educação superior, a não-ampliação dos recursos vinculados ao governo federal para esse nível de ensino, a aferição da qualidade de ensino mediante sistema de avaliação, a ampliação do crédito educativo envolvendo recursos estaduais, a ênfase no papel da educação a distância. Destacam-se, ainda, no referido documento, a ausência de mecanismos concretos de financiamento para a efetivação das medidas, o que, certamente, resultará na concretização de novos formatos de privatização desse nível de ensino, respaldada pela interpenetração entre as esferas pública e privada (DOURADO, 2002, p. 243-244).

Dessa forma, as metas e os resultados estabelecidos pelo PNE, principalmente no que refere à ampliação do acesso à educação superior consolidou o modelo de educação já demarcado desde a ditadura (como vimos no capítulo anterior), com forte incentivo à lógica mercantil. Essas características caminham por perspectivas que se retroalimentam: por um lado, a educação torna-se útil ao mercado a partir da mão de obra constituída; por outro lado, a mesma é, também, rentável a partir da especulação e do investimento junto ao mercado de ações na bolsa de valores.

A partir daí houve uma nova flexibilização na constituição da educação superior, reorganizando e adaptando as IES em três formatos, quais sejam: Universidades, Centros Universitários e Faculdades¹⁴.

Essa foi também uma forma engenhosa de, sem despender mais recursos para a manutenção do ensino superior, responder aos interesses e pressões dos diversos grupos: as universidades passam a ser suposto reduto da *intelligentsia*; os centros universitários, reinos da *excelência* do ensino; faculdades integradas, faculdades, institutos superiores ou escolas superiores, a grande alegria das massas que agora terão mais acesso (facilitado, é bem verdade, mas pago, com certeza!) ao ensino superior! (AGUIAR, 2000, p. 85 *apud* GONÇALVES, 2013, p.90).

Vale ressaltar que todas as ações empreendidas pela LDB e reiteradas pelo PNE, não consideravam as contribuições da sociedade civil, desencadeando grandes embates e tensionamentos frente as divergências de posições entre o governo e a sociedade civil; sobretudo pelo fato do PNE ser um plano de educação orientado em ações que não se sustenta em sua efetivação, uma vez que se constituiu sem garantir recursos financeiros para o cumprimento das metas.

Para Caprioglio *et. al.* (2000), a consolidação da LDB assim como o Plano Nacional da Educação (PNE) tem sua consolidação alicerçada pela ofensiva neoliberal

Neoliberal, define responsabilidade, mas é vaga quanto aos direitos. Onde a relação do neoliberalismo com a educação se dá em diversos aspectos, tais como: as concepções pedagógicas, a avaliação escolar; a municipalização da educação, a exclusão violenta dentro das escolas; a ideologia dos conteúdos: qualidade, quantidade e distribuição, privatização da educação (CAPRIOGLIO *et al.*, 2000, p.26).

A partir de então, acentuaram-se as reformas educacionais propostas, visando a conformação da classe trabalhadora para atender, em condições renovadas, a atual dinâmica da exploração capitalista para a produção e

14 À Universidade reafirma o princípio da indissociabilidade entre ensino, pesquisa e extensão. Os Centros Universitários caracterizam-se como instituições pluricurriculares que abrangem uma ou mais áreas do conhecimento e são reconhecidas pela excelênciano ensino, contudo não desenvolvem pesquisa; mas possuem as mesmas prerrogativas de autonomia das Universidades. Já as Faculdades caracterizam-se por cursos isolados com vistas apenas à formação ao mercado de trabalho. (MANCEBO & SILVA JÚNIOR, 2004). Ver PNE disponível em http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/leis/leis_2001/l10172.htm Acesso em 07/11/2022.

reprodução do capital, tornando-se requisito indispensável ao desenvolvimento econômico no país (MAUÉS, 2010 *apud* GONÇALVES, 2013).

As reformas educacionais empreendidas ao longo do processo socio histórico brasileiro, objetivaram um ajustamento e alinhando das ações do Estado à “nova” ordem internacional do capital, fundamentado em ajuste fiscal, sob a compensação e a redução orçamentária as custas da concretização das políticas sociais. Com isso, buscou-se decifrar inúmeras determinações neste campo educacional, como afirmam Aprile e Barone (2008):

[...] o Estado vem incentivando e criando facilidades para abertura e expansão das IES privadas. Em contrapartida, tem restringido o apoio à manutenção e expansão do setor público federal, que também não goza de autonomia administrativa e financeira sobre seu orçamento (APRILE, BARONE, 2008, p.1-218).

Os desdobramentos deste projeto político direcionado à educação superior recai diretamente à classe trabalhadora em seu acesso à educação superior, com rebatimentos, ainda na (*im*) permanência estudantil, sobretudo nas IES. Nessa ótica, Ramos (2019) evidencia, à luz da legislação, uma visão do Estado subserviente ao capital, ao ignorar a educação pública e gratuita como direito de todos/as, incentivando o acesso à educação superior privada. A valorização da educação privada desencadeia outros problemas os/as discentes, como o fato de que diante das condições financeiras para concluir sua formação, desistem dos estudos, uma vez que não conseguem cumprir as despesas estudantis/escolares devido ao alto valor das mensalidades cobradas.

Estas ações não ocorrem sem tensionamentos, pressionados pela sociedade civil, No governo do presidente Lula do Partido dos Trabalhadores (PT) foram criadas medidas para desencadear a reforma universitária, constituindo o Grupo de Trabalho Interministerial (GTI) que, ao final de seus estudos, produziram um relatório demonstrando que

[...] a crise da educação superior e a insuficiência do Estado na provisão deste nível de ensino, apontando soluções com vistas à flexibilização dos currículos, adaptação às necessidades do mercado, incentivo à expansão das IES privadas e alterações nos direcionamentos das IES públicas (GONÇALVES, 2013, p.92).

Estas medidas assumidas pelo governo Lula trás marcas de avanços e continuidade, esta última a partir da à privatização da educação superior, demonstrando o incremento à ações advindas da lógica do mercado sustentadas pelo Programa de Aceleração do Crescimento (PAC), em 2007.

Contudo, mesmo diante de grandes contradições, e sem perder de vista o incentivo à privatização da educação, instituiu-se ações que tinham como norte a Reforma Universitária, tais como a criação do Sistema Nacional de Proteção Escolar (SINAPES) que sinalizou pela aprovação da Lei do Sistema Nacional de Avaliação da Educação Superior (SINAES); as parcerias público-privado; a normatização entre universidades federais e as fundações; o Projeto de ações afirmativas como forma de garantir nas IES vagas a estudantes oriundos de escola pública, negros e indígenas; a Lei de Inovação Tecnológica; A reestruturação e Reforma da Educação Profissional e Tecnológica; os Institutos Federais de Educação, Ciência e Tecnologia (IFETs), o Piso Nacional do Magistério Superior; o Programa Universidade Aberta do Brasil (UAB); o Programa Universidade para Todos (PROUNI) e o Programa de Apoio à Plano de Reestruturação e Expansão das Universidades Federais (REUNI); Lei de Cotas e ações afirmativas.

Ao passo que manteve o incremento do setor privado á educação superior, contraditoriamente expressou-se uma postura em defesa da educação superior à classe trabalhadora como política de Estado incentivando programas, Leis e Decretos.

Em 2007 identificou transformações nas IES, com intuito de atender às insurgentes reivindicações dos movimentos estudantis, de dirigentes e outros segmentos da sociedade civil com vistas à criação de estratégias para a ampliação da educação superior pública.

É neste bojo que foi criado o REUNI como impulso à expansão da educação superior publica, gratuita e laica, tornou-se um divisor de águas. Este programa objetivou alargar insitucionalmente as condições para ampliação do acesso aos que não tiveram, em dado momento, no percurso escolar, nenhuma e/ou raríssimas chances em cursar a educação superior.

Além disso, em suas particularidades, trouxe alternativas e desafios para a democratização da educação superior diante do acesso da população excluída ao ambiente universitário diante da ampliação das UFs e, posteriormente, da

educação profissional e tecnológica com os Institutos Federais (IFs); no caso da IFs.

Em 2008, mais uma alteração fundamental antecederia os Institutos Federais: a publicação da Lei 11.741, de 16 de julho de 2008. Ao alterar o art. 39 da LDB, a nova lei trocava o vocábulo educação profissional por educação profissional e tecnológica (EPT) (MORAES, 2016, p.179).

Destaca-se que

O uso do verbo “cria”, ao invés de “transforma”, denota a vontade de conceber uma nova institucionalidade, diferente de tudo o que já havia sido experimentado na REDE. É uma estratégia válida, pelo menos do ponto de vista jurídico ou simbólico, pois havia a necessidade de criar uma identidade própria, inovadora, distinta das múltiplas identidades que compunham o mosaico institucional da REDE [...] (MORAES, 2016, p.179-180).

Diante de inúmeros desafios o projeto de educação reelaborado ousou romper com a seguinte

proposição de que os Institutos Federais são instituições de educação superior, básica e profissional, evitando resistências de suas comunidades. O arranjo multiníveis representa o resultado de uma política que buscava conciliar o desejo das comunidades escolares de ofertar cursos de nível superior, sem descuidar das necessidades produtivas do país que pedem, prioritariamente, a oferta de cursos técnicos e de qualificação profissional. A inserção do “nível” profissional (não previsto na LDB), que impele os Institutos a ofertar cursos de qualificação de trabalhadores, é um avanço quando comparado à realidade experimentada pelos CEFETs, uma vez que tal disposição possibilita a construção de uma identidade mais inclusiva (MORAES, 2016, p.181).

Diante do objeto de estudo, a Reforma Universitária possibilitou a criação dos Institutos Federais de Educação, Ciência e Tecnologia (IF's) com vistas a oferta pública da educação tecnológica e profissional. Os Institutos federais foram regulamentados em sua trajetória a partir da Lei nº 11.892 de 29 de dezembro 2008 que consolida a Rede de expansão das institutos de educação técnico profissionalizante. Eles foram estruturados a partir dos modelos existentes dos Centros Federais de Educação Tecnológica (CEFET), das escolas técnicas e agrotécnicas. O debate sobre a natureza e a criação dos mesmos será melhor enfatizada no capítulo 3 desta dissertação.

Pelo exposto, a Lei de Diretrizes de Bases representou avanços no que tange aos direcionamentos da educação, trazendo algumas garantias (mesmo que parcas) diante do contexto que vinha se gestando; as contradições analisadas demonstraram que sua regulamentação estava travejada das marcas dos retrocessos da trajetória das políticas de educação na realidade brasileira, atendendo os interesses da burguesia.

Este eixo imputa a necessidade da construção de ações que garantam não somente o acesso à educação superior pública federal, mas sobretudo, a permanência neste nível de ensino. Para tanto, foi instituído o Plano Nacional de Assistência Estudantil (PNAES) – que veremos a seguir.

CAPITULO 2 – ASSISTÊNCIA ESTUDANTIL E ENSINO REMOTO EMERGENCIAL NO CONTEXTO DA PANDEMIA DE COVID-19

O presente capítulo discorre sobre a constituição da Política Nacional de Assistência Estudantil (PNAES) explicitado como política de assistência no marco regulatório educação superior brasileira. Em seguida particularizamos para o debate acerca das dimensões do acesso e da permanência, finalizando com apontamentos sobre a permanência na Educação superior com a crise sanitária da COVID-19 durante o Ensino Remoto Emergencial. Para tanto, será empreendido em questão os desafios e das contradições postos na realidade dos/as estudantes advindos da classe trabalhadora na defesa e na garantia de uma educação pública, laica, gratuita e socialmente referenciada.

2.1 A constituição da Política Nacional de Assistência Estudantil

Este item versa sobre a Política Nacional de Assistência Estudantil (PNAES), que tem como objetivo central atender os/as discentes matriculados no educação superior público – de natureza federal – considerados em situação de vulnerabilidade socioeconômica, colaborando com a permanência no processo formativo-acadêmico.

Assim, antes de adentrar neste debate se faz necessário compreender a natureza da Assistência Estudantil (AE); sobretudo pelo foco desta dissertação que pressupõe o debate da permanência estudantil na particularidade dos estudantes dos Institutos Federais diante da ordem desigual do capital.

Segundo Assis (2013, p.128), “a assistência estudantil caracteriza-se como uma ação assistencial às necessidades básicas da população universitária e insere-se no campo das políticas públicas de educação superior”.

Como sinalizou o autor sob a amplitude elementar da assistência estudantil preestabelece em responder as demandas dos estudantes em situação de vulnerabilidade econômica, mediante inclusão social, a fim da produção do conhecimento, desempenho acadêmico e qualidade de vida dos/as discentes.

A distância da classe trabalhadora no acesso e na permanência da educação compõe a realidade brasileira desde as primeiras instituições de

formação – com maior incidência no final da década de 1950, com maior visibilidade diante da luta dos considerados excedentes.¹⁵ Sendo assim, num contexto em que os estudantes filhos da classe trabalhadora, que pretendiam cursar a educação superior, tinham pela frente um longo caminho.

Mesmo diante de todas as contradições, denota-se significativas transformações no âmbito da educação superior, possibilitando oportunidades de acesso, bem como, através do vestibular, ENEM e o SISU incluindo especialmente a classe trabalhadora, principalmente as pessoas em situação de vulnerabilidade socioeconômica.

Tais transformações se apresentam diante da expansão da IES públicas (muito aquém da expansão das IES privadas), com destaque a expansão pela interiorização pelo país – seja pelo aumento de vagas com o surgimento de novas IES e/ou pelo aumento das vagas em IES já existentes – aumentando as condições de acesso das pessoas a educação superior.

É neste bojo que fez-se necessário a implementação da Assistência Estudantil (AE) visando promover as condições de permanência sinalizada como direito do/a cidadã/o e dever de Estado em garantir condições financeira, educacional, social, estrutural dentre outras, a fim das necessidades impostas pela lógica do capital. Sobre a interpretação acerca da caracterização da AE, compreendem Prada e Garcia (2019):

[...] entendida em uma perspectiva ampliada como uma forma de garantir a permanência estudantil com qualidade e isso requer pensá-la para além da focalização na transferência de renda, compreendendo a importância das diversas áreas na vida acadêmica do estudante, desde a viabilização de direitos, como a sua não violação, dentro ou fora dos muros institucionais [...] trabalhar a AE é muito mais que prover auxílios. Requer a articulação com docentes, técnicos-administrativos, comunidade externa e a família, para a consolidação dos direitos ao estudante (PRADA; GARCIA, 2019, p. 91).

Cunha (2015) destaca a importância de compreender a AE como Direito Social, uma vez que

15 No primeiro capítulo demarcamos a questão dos excedentes como um movimento estudantil que tencionou o governo diante da contraposição entre as vagas disponíveis em relação ao número de aprovados e os classificados nos exames de vestibular, uma vez que estes não poderiam acessar a educação superior, mesmo tendo sido aprovados.

[...] os programas de assistência estudantil se tornam mecanismos fundamentais e efetivos, na medida em que favorecem a redução das desigualdades educacionais, pois permitem que a classe de baixo poder econômico tenha acesso à educação de qualidade e permaneça na [...] instituição educacional até a conclusão do curso (CUNHA, 2015, p. 42).

Cabe ao Estado apreender que a desigualdade socioeconômica constitui fato concreto e presente numa sociedade “desigual” tornando-se necessário elaborar e implementar políticas públicas – mesmo que compensatórias, fragmentadas e pontuais.

A abertura de vagas em cursos superiores é uma parte importantíssima, aliás, necessária e urgente para avançar e alcançar outras áreas, minimizando alguns elementos que perfazem esta sociedade desigual, ampliando as oportunidades.

Assim, três elementos precípuos merecem ser ressaltados, quais sejam: o primeiro é que temos a nitidez que a educação não sanará uma desigualdade que é estrutural, constituído pela própria lógica do capitalismo.

O segundo elemento é acesso, sem ações que primam pela permanência do/a discente na educação superior não garante uma formação de qualidade (por vezes, nem a conclusão desta formação, já que dados demonstram o grande quantitativo de evasão por questões socioeconômica); e como terceiro elemento é demonstrado por Dourado (2000) que um dos pontos nevrálgicos do acesso à educação no Brasil está a evasão no ensino médio, sem contar as diferenças de ensinagem entre as instituições escolares que acessam filhos da burguesia e filhos da classe trabalhadora.

Isto demarca que o acesso às instituições de ensino – independente do nível de escolaridade, historicamente, sempre pavimentou como campo de disputa presente na ordem societária, com marcas deletérias à classe trabalhadora, bem como elitistas em sua origem com acesso à burguesia.

Para melhor ilustrar a trajetória sócio-histórica da Assistência Estudantil no Brasil, optamos por elaborar, um quadro demonstrativo ao longo do processo.

Quadro 01 – Linha do tempo da Assistência Estudantil (AE) no Brasil - Ensino Superior e na Educação Profissional (EP)¹⁶.

PERÍODO	AE NO ENSINO SUPERIOR	AE NA EDUCAÇÃO PROFISSIONAL (EP)
Século XIX	Ensino Superior para elites; não há registro de AE direcionada aos pobres inseridos no ensino superior nesse período.	EP como assistencialismo – escolas profissionalizantes direcionadas para a ocupação e capacitação da população pobre.
Início do século XX	Em 1928 – o governo brasileiro Washington Luís mantinha uma casa, em Paris, do estudante para os filhos das elites em Paris.	Industrialização no Brasil – a EP mudou de foco assistencialista para a preparação de trabalhadores para o exercício profissional. Em 1909 - houve a criação das Escolas de Aprendizes Artífices ainda direcionadas aos pobres, mas com o duplo objetivo de qualificar a mão de obra e manter o controle social.
Década de 30	No período governado por Vargas, 3 ações de destaque: -Em 1930 – 1ª casa do estudante no Brasil, no governo Vargas. -Em 1931 Decreto nº 19.85, estabeleceu o Estatuto da Organização das Universidades Brasileiras – previa a assistência material ou espiritual para incentivar a vida social dos universitários, a dispensa de taxas escolares, com posterior indenização indenizando e medidas de previdência e beneficência aos estudantes pobres que obtivessem mérito em suas atividades (1931) -1937 Apoio do Ministério da Educação à criação da UNE	Crescimento industrial do país – intensifica-se a concepção de ensino profissional enquanto modalidade de ensino voltada para o trabalhador. CF/1937 – faz referência ao público da educação profissional como sendo a camada pobre da sociedade – Art. 129 que prevê que “o ensino pré-vocacional profissional destinado às classes menos favorecidas é em matéria de educação o primeiro dever de Estado. [...]” (BRASIL, 1937). Em 1937 – Escolas de Aprendizes Artífices transformadas em Liceus Profissionais, destinados ao ensino profissional de todos os ramos e graus.
Década de 40		Leis orgânicas - industrial, comercial, agrícola – previam o atendimento às necessidades dos estudantes que não tivessem meios financeiros suficientes, na perspectiva de suprimento de demandas financeiras para a permanência escolar e não manutenção da ordem e moral.

¹⁶ Como explicação registra-se desde o período imperial (1889) com vista a formação dos filhos pertencentes a classe trabalhadora, bem como, uma “formação profissional de ofício” a suprir as demandas da burguesia. Como diferenciação entre Ensino Superior (ES) e Educação Profissional (EP): o primeiro é voltado a uma formação capaz de abranger diversas áreas do conhecimento possibilitando a elaboração crítica da realidade o segundo é o modelo de formação/aprendizagem com foco no desenvolvimento de competências e habilidades técnicas a responder as demandas do mercado de trabalho.

Década de 50		<p>Em 1959 – Escolas Industriais e Técnicas transformadas em Escolas Técnicas Federais com autonomia didática e gestão.</p> <p>Decreto 47.038/1959 – regulamento do ensino industrial que previa a organização de “caixa escolar” pelos estabelecimentos de ensino tendo entre seus objetivos “propiciar ajuda e assistência a alunos necessitados” (BRASIL, 1959).</p>
Década de 60	<p>Em 1961 – I Seminário Nacional de Reforma Universitária promovido pela UNE – Proposta: criação de um sistema eficiente de assistência ao estudante que foi engavetado pelo Regime Militar.</p>	<p>LDB/1961 – O ensino técnico industrial, agrícola e comercial passou a integrar o sistema de ensino e, sendo parte do sistema, as ações de assistência ao estudante, previstas no seu título XI como assistência social escolar, convergiam também para os estudantes dessa modalidade ao serem providos com “[...] serviços de assistência social, médico-odontológico e de enfermagem aos alunos” (BRASIL, 1961).</p>
Década de 70	<p>1970 – “Universidades demonstram preocupação com o provimento direto ou indireto da moradia estudantil e da alimentação por meio dos restaurantes universitários” Andrés (2011, p. 3).</p>	<p>Os planos Nacionais de Desenvolvimento Econômico buscavam a aceleração da economia no país.</p> <p>LDB/1971 – EP seria compulsório no ensino de 2º grau.</p> <p>Art. 62 – estabelece a obrigatoriedade da AE prevendo “serviços de assistência educacional</p>
		<p>que assegurem aos alunos necessitados condições de eficiência escolar” (BRASIL, 1971).</p>
Década de 80	<p>Plano de Ação do Departamento de Assistência ao Educando (DAE/MEC)</p> <p>- precursor da configuração atual das ações de Assistência Estudantil nas IFES.</p> <p>Discussões mais sistematizadas sobre o direito de acesso ao ensino superior e condições de permanência.</p> <p>1987 – Criação do FONAPRACE</p>	<p>1982 – Lei 7.044, de 18 de outubro – extingue a compulsoriedade do ensino profissional no ensino de 2º ano.</p> <p>Art. 4º “A preparação para o trabalho, no ensino de 2º grau, poderá ensejar habilitação profissional, a critério do estabelecimento de ensino” (BRASIL, 1982).</p>
Década de 90	<p>Período de restrição de recursos orçamentários direcionados à Assistência Estudantil – início da expansão das instituições de ensino superior, em especial, as privadas.</p> <p>1996 – FONAPRACE – pesquisa sobre o perfil socioeconômico e cultural dos estudantes das IFES – apresenta ao MEC justificativa para</p>	<p>Lei nº 8.948/1994 – Transformação das escolas técnicas em Centros Federais de Educação Tecnológica – CEFETs.</p> <p>LDB/1996 – artigos 36 e 39 dedicados à organização da educação profissional.</p>

	a implantação de políticas sociais que garantam a permanência dos alunos de graduação. Conferência Mundial sobre Educação Superior/1998	Decreto nº 2.208/97 – regulamentou o parágrafo 2º do art. 36 e os art. 39 a 42 da LDB/1996 - instituiu a separação curricular entre o ensino técnico e o ensino regular.
Década de 2000	2001 – Elaboração do Plano Nacional de Assistência Estudantil, em 2001 atualizado em 2007. 2007 – Decreto Federal nº 6.096, de 24 de abril – REUNI – Expansão das Universidades Federais. 2007 – Instituído o PNAES pela Portaria Normativa/MEC nº 39, de 12 de dezembro. Conferência Mundial da Educação Superior/2009.	Decreto nº 5.154/2004 – revogou o Decreto nº 2.208/97, estabelecendo a possibilidade de articulação da educação profissional técnica como ensino médio regular na forma integrada.
Década de 2010	2010 - Decreto Federal nº 7.234, de 19 de julho de 2010, que dispõe sobre o PNAES, incluindo ainda os Institutos Federais de Educação, Ciência e Tecnologia (IFs) no Programa. 2013 – Programa de Bolsa Permanência – Portaria MEC nº 389, de 09 de maio de 2013 2014 – Lei nº 13.005, de 25 de junho - PNE 2014-2024 (Meta 12 – Estratégia 12.5) ampliar as políticas de inclusão e de assistência estudantil dirigidas aos(as) estudantes de instituições públicas, bolsistas de instituições privadas de educação superior e beneficiários do Fundo de Financiamento Estudantil - FIES, de que trata a Lei nº 10.260, de 12 de julho de 2001, na educação superior.	2014 - Lei nº 13.005, de 25 de junho - PNE 2014-2024 (Meta 11 – Estratégia 11.12) elevar gradualmente o investimento em programas de assistência estudantil e mecanismos de mobilidade acadêmica, visando garantir as condições necessárias à permanência dos(as) estudantes e à conclusão dos cursos técnicos de nível médio.

Fonte: LOPES (2021, p.39-40).

Tais dados emergem como basilares no processo de apreender os desencontros entre a AE e educação, expondo lacunas na concretude processual assentado no alicerce de um arcabouço jurídico-administrativo no campo da educação superior brasileira. Nesse contexto, as informações que constam no quadro 01 foram utilizadas como síntese da educação superior com foco no acesso.

Vale ressaltar que dentro desse cenário de dificuldades enfrentadas para o cumprimento da AE, é válido apontar que as políticas implementadas na gestão do(s) governo(s) Lula possibilitaram um impulso educacional tanto no que tange ao acesso, como na permanência.

E, mesmo com diversas contradições¹⁷, durante a gestão petista, foi possível desenvolver a expansão das Instituições de Educação Superior, considerando até mesmo as fragilidades estruturais presentes nos cursos com qualidade aquém de uma formação que possibilite a construção do conhecimento do que propõe a natureza de uma universidade.

Reiteramos que a AE despontou como um dos elementos basilares no processo formativo, possibilitando a permanência dos/as discentes de graduação, principalmente com as políticas e os programas desenvolvidos nos anos 2000 – advindo de pressões e tensionamentos de diferentes setores da sociedade civil – que se gestam por parte do Estado uma série de ações atinentes à educação superior.

As contradições expressas na realidade requer diálogo e construção de uma política pública capaz de alcançar questões que envolvem o acesso, ainda não superado, mas, também desenvolver o debate fundamental acerca da permanência frente às contradições na ordem do capital que os assolam.

O debate do acesso e da permanência na educação superior é algo estrutural assumindo configurações próprias e mais grave na realidade brasileira, já que

[...] o Brasil é um dos países em que se verifica as maiores taxas de desigualdade social, fato visível dentro da própria [...] IFES, onde um grande número de alunos que venceram a difícil barreira do vestibular já ingressou em situação desfavorável frente aos demais, sem ter as mínimas condições socioeconômicas de iniciar ou de permanecer nos cursos escolhidos (ARAUJO, 2003, p. 99).

Diante disso, a garantia da educação na perspectiva da democratização requer a ampliação de vagas à os/as discentes, com vistas à garantir condições objetivas de políticas de AE como efetivação da educação como direito social de cidadania.

Em consonância ao debate empreendido no primeiro capítulo desta dissertação, sobre o significado e as finalidades da educação superior, denota-se a primordialidade da AE como uma das ações que garantam a permanência e, com isso, contribuam para minimizar desigualdades sociais.

17 Denota-se que emitiram a expansão de instituições públicas de caráter federal, mas houve um incentivo proporcionalmente com mais incentivos nas instituições privadas, com destaque ao crescimento dos cursos à distância.

Diante do exposto, a AE não visa sanar as diferenças sociais de classe, mas minimizar as atrocidades do acesso a educação superior. Dantas (2020) aponta que há uma desresponsabilização do Estado na assunção desta política em sua efetividade, o que muitas das vezes, desencadeiam impermanência.

Tais direcionamentos recaem na lógica que responsabiliza os/as discentes e seus familiares no processo formativo, ou seja

[...] numa lógica individualista, a [...] impermanência estudantil tem sido compreendida como um problema de caráter individual, afastando-a da relação com as inúmeras variáveis que se associam a essa questão multifatorial e expressão da questão social, derivada da dinâmica de desigualdade social, (re)criada e consolidada pelo capitalismo, que transforma direitos em privilégios (DANTAS, 2020, p. 85).

Estas indeterminações sob a lógica estrutural do capital reproduz o processo de manutenção da vida. Uma pesquisa desenvolvida pelo Fórum de Pró-Reitores de Assuntos Estudantis (FONAPRACE), em 1996, identificou o perfil e a necessidade dos/as discentes matriculados nas universidades federais; decorrendo em discussões para identificar estratégias que possibilitassem a permanência dos/as mesmos/as na educação superior.

Esta pesquisa foi atualizada em 2003/2004 visando revisitar e atualizar os dados anteriores; e, na reunião anual do FONAPRACE, em 2006, foi apresentada e aprovada os resultados para, então encaminhar na reunião da Associação Nacional dos Dirigentes das Instituições Federais de Ensino Superior (ANDIFES), convertendo-se numa agenda de debates, lutas e resistência coletiva (FONAPRACE, 2012).

Representando o aumento do número de discentes matriculados na educação federal por esses programas demandou a construção de estratégias que pudessem garantir à estes condições de permanência à estes estudantes oriundos das famílias mais vulneráveis socioeconômicas.

As lutas empreendidas permitiram debater a criação de um programa de AE, como possibilidade de permanência nas IFES, tendo alguns sujeitos fundantes neste processo, como o FONAPRACE que imprimiu como proposta a criação de um denominado de Programa Nacional de Assistência Estudantil (PNAES).

A construção coletiva entre o FONAPRACE e a ANDIFES¹⁸ desencadearam lutas e tensionamentos junto ao MEC, aprovando a necessidade de uma política que primasse pela assistência estudantil, denominado PNAES.

O MINISTRO DE ESTADO DA EDUCAÇÃO, no uso de suas atribuições, considerando a centralidade da assistência estudantil como estratégia de combate às desigualdades sociais e regionais, bem como sua importância para a ampliação e a democratização das condições de acesso e permanência dos jovens no ensino superior público federal, resolve: Art. 1º Fica instituído, no âmbito da Secretaria de Educação Superior - SESU, do Ministério da Educação, o Programa Nacional de Assistência Estudantil - PNAES, na forma desta Portaria (BRASIL, 2007).

Desta forma, como marco no sistema da educação federal brasileira, a partir do Programa Federal criado pela portaria do Ministério da Educação (MEC) nº 39, de 12 de dezembro de 2007, e regido pelo Decreto atualizado, de 19 de julho de 2010, sob o nº 7.234 o Programa Nacional de Assistência Estudantil (PNAES), foi composto de

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

Tornando um programa que possibilite a permanência na educação superior de estudantes de baixa renda matriculados em cursos de graduação presencial das IFES.

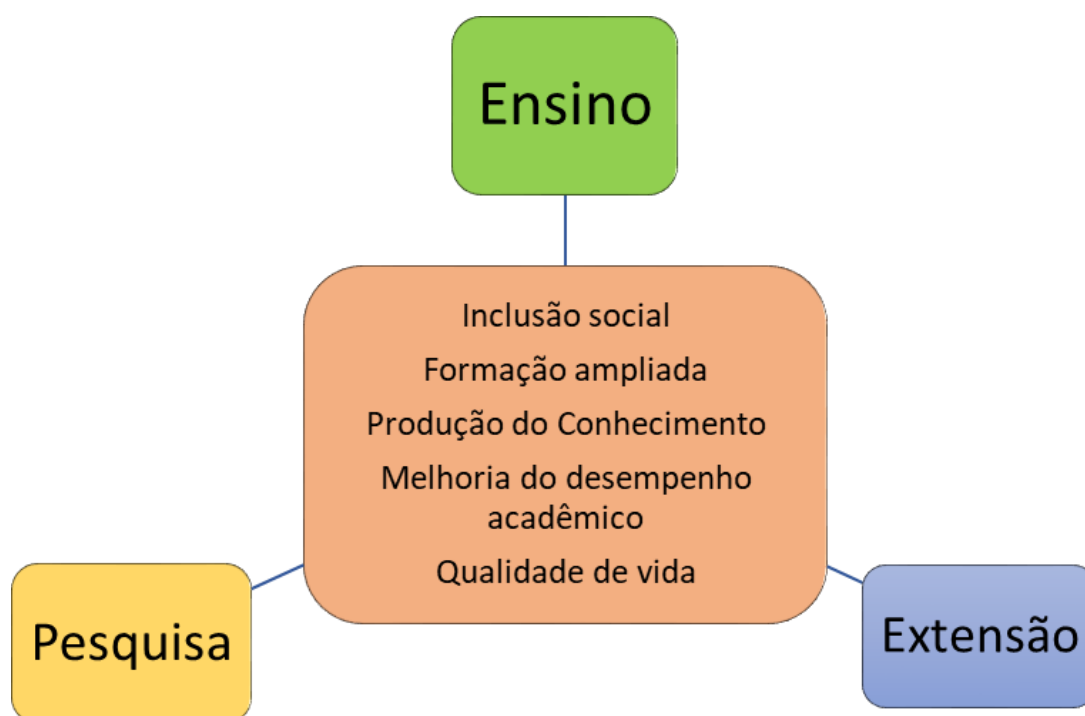
Neste momento, pela primeira vez se institucionaliza a AE como arcabouço político, jurídico, administrativo e institucional.

Segundo Nascimento (2012) a AE possibilita minimizar os efeitos das desigualdades sociais, que comprometem o desempenho e o percurso acadêmico provenientes de segmentos sociais cada vez mais pauperizados, sendo a principal estratégia do programa.

18 A Associação Nacional dos Dirigentes das Instituições Federais de Ensino Superior – Andifes, foi criada em 23 de maio de 1989, é a representante oficial das universidades federais na interlocução com o governo federal, com as associações de professores, de técnico-administrativos, de estudantes com a sociedade em geral.

O FONAPRACE (2012, p.64) explicita que a compreensão de AE para além das ações envolvendo as necessidades básicas dos estudantes, mas confluindo em ações ampliadas tendo como fio condutor uma formação de qualidade a partir da indissociabilidade demandada na natureza da universidade dada pelo tripé do ensino, pesquisa e extensão.

Figura 01 - A abrangência a política de AE:



Fonte: Figura adaptada explicativa do Conceito da Política de Assistência Estudantil, segundo a Equipeda Divisão de Assistência ao Estudante/UFU da FONAPRACE, 2012.

Em consonância com a realidade é posto em vigência as finalidades do programa a partir dos objetivos do programa:

- I- Democratizar as condições de permanência dos jovens na educação superior pública federal;
- II- Minimizar os efeitos das desigualdades sociais e regionais na permanência e conclusão da educação superior;
- III- Reduzir as taxas de retenção e evasão; e
- IV- Contribuir para a promoção da inclusão social pela educação (BRASIL,2010, p.5).

O FONAPRACE (2012, p.67-68) sintetizou o PNAES, em uma publicação específica, da seguinte forma:

Quadro 02 – Dos princípios, objetivos e diretrizes do PNAES

PRINCÍPIOS	OBJETIVOS
<p>Afirmção da educação superior como uma política de Estado; gratuidade do ensino; igualdade de condições para o acesso, permanência e concluso de curso nas IFES; formao ampliada na sustentao do pleno desenvolvimento integral dos estudantes; garantia da democratizao e da qualidade dos servios prestados a comunidade estudantil; liberdade de aprender, ensinar, pesquisar e divulgar a cultura, o pensamento, a arte e o saber; orientao humanstica e preparao para o exercicio pleno da cidadania; defesa em favor da justia social e eliminao de todas as formas de preconceitos; pluralismo de ideias e reconhecimento da liberdade como valor tico central.</p>	Geral
	<p>Garantir o acesso, a permanncia e a concluso de curso dos estudantes das IFES, na perspectiva de incluso social, formao ampliada, produo de conhecimento, melhoria do desempenho acadmico e da qualidade de vida, destinando recursos para a Assistncia Estudantil na matriz oramentria anual das Instituies Federais de Ensino Superior.</p>
	Especficos
DIRETRIZES	
<ul style="list-style-type: none"> • realizao de pesquisa a cada 4 anos para atualizao do Perfil Socioeconmico e Cultural dos Estudantes de Graduao das IFES; • redimensionar as aes desenvolvidas pelas instituies e consolidar programas e projetos, nas IFES, relacionados ao atendimento s necessidades apontadas nas pesquisas sobre o perfil do estudante de graduao, a partir das reas estratgicas e linhas temticas definidas; • consolidar a expanso de um sistema de informaes sobre assistncia ao estudante nas IFES, por meio da implantao de um banco de dados nacional; • definir um sistema de avaliao dos programas e projetos de assistncia estudantil por meio da adoo de indicadores quantitativos e qualitativos para anlise das relaes entre assistncia e evaso, assistncia e rendimento acadmico; • viabilizar por meio das IFES uma estrutura organizacional, em nvel de Pr-Reitoria com as finalidades especificas de definir e gerenciar os programas e projetos de assistncia estudantil. 	

Fonte: FONAPRACE, 2012.

A concretizao do PNAES possibilita em garantir uma poltica de AE, capaz de viabilizar permanncia dos/as discentes oriundos de escola pblica e/ou

demais grupos vulneráveis socioeconômico e, com isso, aumentando a expectativa de conclusão do ciclo formativo.

Segundo (SILVEIRA, 2012) a política assistencial deve ampliar o conceito para além da visão de acesso, democratizando a educação superior e congregando políticas sociais que sintetizem ações no âmbito do acesso, mas essencialmente, estejam relacionadas às políticas de permanência nesta modalidade de ensino.

Cabe às IFES estabelecer o escopo das ações que seriam desenvolvidas dentro das áreas de abrangência que dispunha a política. Dispondo de metodologias para dar materialidade as ações e estabelecendo, ainda suas áreas estratégicas conforme o quadro sintetizado pelo FONAPRACE (2012, p.69).

Quadro 03 – Ações desenvolvidas dentro da áreas de abrangência da política.

ÁREAS	LINHAS TEMÁTICAS	ÓRGÃOS ENVOLVIDOS
Permanência	- Moradia - Alimentação - Saúde (física e mental) - Transporte - Creche - Condições básicas para atender os portadores de necessidades especiais.	- Assuntos Estudantis - Ensino -Pesquisa - Extensão
Desempenho Acadêmico	- Bolsas - Estágios remunerados - Ensino de Línguas - Inclusão Digital - e – Fomento à participação político-acadêmica. – Acompanhamento psicopedagógico.	- Assuntos Estudantis - Órgãos das IFES ligados ao ensino, pesquisa, extensão. - Públicos com órgãos públicos e entidades com fins sociais.
Cultura, Lazer e Esporte	-Acesso à informação e difusão das manifestações artísticas e culturais - Acesso a ações de educação, esportiva, recreativa e de lazer	- Assuntos Estudantis - Órgãos das IFES ligados ao ensino, pesquisa, extensão e cultura. Parcerias com órgãos públicos federais, estaduais e municipais e entidades da sociedade civil.
Assuntos da Juventude	-Orientação profissional, sobre mercado de trabalho. - Prevenção a fatores de risco - Meio ambiente -Política, Ética e Cidadania - Saúde, Sexualidade e - Dependência Química	- Assuntos Estudantis - Parcerias com órgãos públicos federais, estaduais e municipais e entidades da sociedade civil.

Fonte: FONAPRACE, 2012.

Denota-se avanços no que tange à AE, mas também imensos desafios diante da magnitude que a mesma se constituiu na particularidade da educação superior. Mas, não se pode perder de vista que a PNAES foi um impulso para a inclusão da classe trabalhadora nas IFES, independentemente do gênero, renda, cor e etnia dentre outras.

No contexto da educação superior, as políticas vigentes como direito no que tange a fomentar a permanência estudantil, devem aprimorar as ações e planejamento, bem como, acompanhamento dos/as discentes conforme sinalizações do FONAPRACE (2012, p.70).

Quadro 04 – Ações de planejamento e acompanhamento aos discentes

ACOMPANHAMENTO
<ul style="list-style-type: none"> • relação oferta/ demanda; • desempenho acadêmico do estudante; • mecanismo de avaliação continuada da assistência estudantil; Para isso, as Instituições deverão: <ul style="list-style-type: none"> • estabelecer indicadores para pontuar a oferta dos serviços em relação ao atendimento à demanda; • avaliar a melhoria do desempenho acadêmico do estudante usuário da assistência, estabelecendo uma rede de informações entre Pró-Reitorias, departamentos de administração acadêmica e colegiados de cursos; • identificar a dinâmica do uso de serviços de complementação da vida acadêmica pelos estudantes usuários dos programas e projetos (bibliotecas, videotecas, eventos culturais e apresentação de projetos de pesquisa e extensão).

Fonte: FONAPRACE, 2012.

As contradições dispostas e apresentadas em diferentes estudos demonstram imensas fraturas na permanência dos/as discentes da classe trabalhadora, carecendo fortalecer e ampliar as ações de AE.

Um dos pontos nefrágicos para esta ampliação se dá, sobretudo pela contenções de gastos no âmbito da educação superior, dados da Associação Nacional dos Dirigentes das Instituições Federais de Ensino Superior - ANDIFES –(2019 e 2021) e o FONAPRACE (2019), em referência aos últimos 3 (três) anos, apontam que.

O orçamento discricionário das universidades federais proposto na PLOA 2022 é de R\$ 5,134 bilhões. Este valor é 15,3% menor do que os R\$ 6,061 bilhões de 2019. De lá pra cá, só houve reduções: em 2020,

o recurso disponível foi de R\$ 5,537 bilhões, e este ano ficou em R\$ 4,512 bilhões, um dos menores patamares da última década (ANDIFES, 2021).

Nesse cenário devastador de vidas, sonhos, liberdade, direitos e sobrevivência, o orçamento da educação e do Programa Nacional de Assistência Estudantil (PNAES) sofre uma significativa redução, em cerca de 20%, levando a uma maior focalização do atendimento nos mais pobres e exigindo mais especificidades na seleção socioeconômica, com refinamento de exigências e testes de meios para conseguir atendimento na assistência estudantil (FONAPRACE, 2021, p. 10).

Nesse sentido, o poder público tem responsabilidade para com as políticas públicas sendo capaz de assegurar aos indivíduos em vulnerabilidade socioeconômica os incentivos sociais necessários a enfrentar as dissonâncias do sistema desigual, proporcionando-os a(s) classe compartilharem do mesmo espaço educacional.

Isso emerge como relevante, pois, enquanto não inseridos a esse espaço, passarão a aumentar, negativamente, os índices de quadros estatísticos. Sobre isso, Machado e Magaldi (2016, p. 277), enfatizam que, “por muito tempo, a educação pública no Brasil atendeu à elite e ignorou os pobres, negros e indígenas”, configurando assim um afastamento social como vimos no primeiro capítulo desta dissertação.

Pelo exposto, a trajetória da assistência estudantil percorreu caminhos de grandes retrocessos, vindo ao encontro da lógica eletista que se apresenta a política de educação superior brasileira.

Mas no meio dos espinhos, também emerge a possibilidade de florescer ações que advenham de lutas e tensionamentos na garantia do acesso e da permanência deste nível de ensino, como foi a efetivação da Política Nacional de Assistência Estudantil.

Entretanto as contradições da realidade demarcam que muitos desafios ainda se apresentam para a efetividade dessa política como direito social. Contudo não se pode ignorar os avanços em que se constituíram para garantir o acesso a permanência, de discentes na IFES; motivo fudante que se fez imperioso sanalizar breves apontamentos da Assistência Estudantil: do acesso à permanência – apresentado a seguir.

2.2 Breves apontamentos da Assistência Estudantil: do acesso à permanência

O nexos desigual no acesso e na permanência na educação superior acompanha a formação socio-histórica do Brasil; Incorrendo em muitas barreiras, pessoas oriundas da classe trabalhadora. E mesmo com grandes avanços ainda não foram superadas as dissonâncias em voltas a esse nível de ensino, acentuando as desigualdades. É importante compreender

[...] que a desigualdade social é um processo inerente às relações sociais capitalistas e que as expressões da questão social materializadas no cotidiano requerem intervenções para além de atribuir à política pública de Educação Profissional e Tecnológica a responsabilidade em erradicar ou minimizar as consequências dessa desigualdade (SILVA, 2021, p.201).

Dessa forma, a ação do governo não está voltada somente à distribuição de subsídio financeiro, pois ela deve amparar os que não possuem condições sociais, fundamentais e materiais, através de políticas públicas que estabeleçam conexão com a realidade, alcançando as reais necessidades dos filhos da classe trabalhadora. Isso requer ações para além das práticas caritativas, num primeiro momento “concebível”, mas que não resolvem de forma essencial.

Como já sinalizado, a educação foi garantida como direito, a partir da Constituição Federal de 1988, compondo um dos direitos sociais. Contudo, no contexto da realidade brasileira, o acesso à educação superior encontra-se alicerçado nas contradições da ordem estrutural do capital, bem como no processo da formação sócio histórica, política e cultural, recaindo no acesso à uma classe restrita, a burguesia em detrimento da classe trabalhadora.

Nesse contexto, cabe ao Estado prover condições mínimas através de um conjunto de políticas sociais para a garantia da educação, o qual, de acordo com o CFESS (2001).

[...] se é responsabilidade e dever do Estado promover a Educação Pública, garantindo o acesso e a permanência [...], consequentemente faz parte de sua competência dotar o sistema da infraestrutura necessária para que seja assegurada a efetivação deste direito (CFESS, 2001, p. 11).

Como já enfatizado no capítulo 1, as reivindicações da classe trabalhadora, excluída historicamente, advieram somente através dos Movimentos Sociais de diferentes identidades, com base nos direitos humanos e sociais dentre outros, que buscavam o reconhecimento dos direitos historicamente negados no acesso à Educação.

Esse processo constituiu-se de lutas e resistências, identificando os limites e as possibilidades dentro do sistema estrutural sócio econômico que, elitizou esse ingresso nas universidades por anos e os distanciaram pelos processos de seleção.

[...] a teoria educacional burguesa se vê enredada em uma contradição insolúvel entre o discurso e a realidade objetiva. Ela enfatiza a universalidade do direito à educação e a necessidade da formação integral do ser humano. No entanto, o processo real, objetivo, impede o acesso universal à educação e desmente a possibilidade de uma formação integral. Incapaz de compreender a relação íntima entre subjetividade e objetividade, essa teoria torna-se um discurso vazio, mas convenientemente funcional à reprodução dos interesses das classes dominantes (TONET, 2011, p. 143).

No entanto, até 2010 não havia empreendido no país as dimensões do acesso e a permanência como direito social, mesmo que com grandes deficiências isso ocorreu no que se refere a uma política pública sustentada e garantida pelo Estado alcançando a classe socioeconômica desfavorável.

Defendemos que o significado do acesso à educação como direito social expressa a condição de indivíduo constituído em liberdade, pressuposto básico para o exercício pleno da cidadania, dentre um dos direitos assegurados.

De maneira ilusória, esperava-se que as transformações e os avanços na área educacional possibilitassem o alcance da formação de nível superior concretizando-a somente em acesso como direito a esses cidadãos.

Vale ressaltar que o “acesso e a permanência” dispostos no inciso I do art. 206 da Constituição Federal de 1988 devem ganhar materialidade conjuntamente, posto que se restrito apenas ao acesso desencadeiam deficiências junto à classe trabalhadora, que tem, em sua maioria, na educação superior a busca de mudança das questões objetivas vivenciadas diante de uma sociedade tão desigual.

As ações, os programas e as políticas afirmativas requerem movimento contínuo entre as condições de acesso e de permanência. Magalhães (2012,

p.94) evidencia que “o direito à educação não se pode efetivar apenas na ampliação das possibilidades de acesso”.

Em uma sociedade diversificada como a brasileira, a democratização do acesso às instituições públicas requer mais do que ampliação das vagas para estes estudantes em suas várias particularidades sociais.

Sendo assim, embora acesso e permanência sejam vistos como dimensões técnicas distintas, “a permanência dá sentido ao acesso, configurando a trajetória de formação” (SILVA & VELOSO, 2010, p.222), comportando assim as dimensões: ingresso, permanência, conclusão e formação, o que significaria a democratização da Educação.

A permanência dá sentido ao acesso, configurando a continuidade da trajetória de formação; a expansão tem relação (e impacto) com o acesso na proporção do crescimento quantitativo [...] e das suas características (ensino público/gratuito, organização acadêmica, curso, avaliação/qualidade). De igual forma, poder-se-ia mencionar outros fenômenos distintos, mas a eles articulados, como financiamento e [...]a impermanência. Tais afirmações convergem para a afirmação de que o acesso não comporta uma explicação isolada ou descontextualizada (SILVA; VELOSO, 2010, p. 222).

Nesse sentido, as aproximações formais e conceituais entre o acesso e permanência expõem tratá-los não separadamente, colocando-as tanto como significados para análise prática a fim de interpretá-los. Contudo, o sentido permanência são desafiadores na perspectiva da democratização da educação superior. Para tanto, faz-se necessário,

Garantir a igualdade de oportunidades aos estudantes das Instituições Federais de Ensino Superior (IFES) na perspectiva do direito social, além de proporcionar aos alunos as condições básicas para sua permanência e conclusão do curso, contribuindo e prevenindo a erradicação, a retenção e a evasão escolar decorrentes das dificuldades socioeconômicas dos alunos de baixa condição socioeconômica (VASCONCELOS, 2010, p.402).

Esta citação evidencia o fio condutor que direciona a lógica de implementação de políticas sociais que possibilitem o acesso e a permanência. Contudo as medidas adotadas, até então, acenaram mudanças na organização administrativa, oportunizando o ingresso dos filhos da classe trabalhadora desencadeando avanços e retrocessos, bem como a necessidade de ações que

demarcassem o acesso diante das mudanças no perfil discente dos ingressantes na formação de nível superior¹⁹.

É nesse cenário de muitos desencontros que são necessários estudos pormenorizados sobre acesso, uma vez que

A maior parte desses jovens ingressou não em [...] instituições de educação superior, mas em escalões de baixíssima qualidade; muitos, inclusive, farão cursos sequenciais e tecnológicos de curta duração, modalidades aligeiradas de ensino dito superior (LEHER, 2010, p.383-384).

As proposituras para o acesso da classe trabalhadora à educação superior fizeram com que vários estudantes em situação de vulnerabilidade social ingressassem na graduação até a concretude do percurso acadêmicos. Vale destacar que tais medidas já empreendidas através dos programas e políticas em curso (como vimos no item anterior) sintetizam avanços consideráveis “Se o ingresso na [...] educação superior representa para esse grupo “uma vitória”, a outra será certamente garantir sua permanência até a finalização do curso” (ZAGO, 2002, p.233).

As contradições apresentadas na realidade demonstram a construção de políticas sociais que possibilitaram o acesso a uma camada da população, conquanto o ritmo e o tom alterou no que tange à permanência, isto é, mesmo com todas as contradições, os avanços expressos no acesso à educação superior não aconteceu na mesma proporção das condições de permanência; desencadeando um do(s) gargalo(s) a ser enfrentados no campo educacional presente no país com vistas à consolidação desta demanda na realidade da educação superior.

Assim, as políticas de assistência com foco nos estudantes, em situação de vulnerabilidades socioeconômicas, devem ser direcionadas na perspectiva de garantir a permanência na educação superior,

Embora este avanço legal seja uma realidade no ambiente acadêmico das [...] instituições de educação superior, não há como negar os encontros e desencontros emergentes deste processo, as resistências e divergentes opiniões existentes. Se por um lado, o acesso vem ocorrendo, por outro a permanência e a afirmação das diferenças desses estudantes na educação superior não são automaticamente garantidas (FERNANDES; DOMINGOS; AMES, 2017, p. 448).

19 Contudo, segundo Ribeiro “o acesso à [...] educação superior continua sendo muito mais provável para os membros dos grupos mais privilegiados” (RIBEIRO, 2003, p.400).

Nesse sentido, a respeito da permanência, esse fator é concebido por Santos (2009) como um processo dinâmico das condições de interrelação institucional e social, sendo

[...] O ato de durar no tempo, que deve possibilitar não só a constânciado indivíduo, como também, a possibilidade de transformação e existência. A permanência deve ter o caráter de existir em constante fazer e, portanto, ser sempre transformação. Permanecer é estar e ser *continuum* no fluxo do tempo, (trans)formado pelo diálogo e pelas trocas necessárias e construídas (SANTOS, 2009, p. 68).

Por consequência, é a permanência, como ação intermitente, que possibilita a participação dos sujeitos nos processos sociais juntamente com o Estado, instituições de educação, profissionais envolvidos, estudantes e familiares, reconhecendo a educação como direito subjetivo.

Como já sinalizado, faz-se necessário compreender que as dificuldades em permanecer na educação superior compõem a lógica desigual do sistema capitalista e a falta de condições necessárias para continuar em um percurso formativo como pontua o FONAPRACE

Para que o estudante possa se desenvolver em sua plenitude acadêmica, é necessário associar à qualidade do ensino ministrado uma política efetiva de investimento em assistência, a fim de atender as 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. 2).

Nesse sentido, a subjetividade da permanência revela o modo de estar presente, como Resende (2019) salienta

[...] A permanência deixa de ser lida como a antítese da ausência. E uma ou a outra são constitutivas das artes do fazer o comum no plural nos processos de escolarização em ação. Uma e a outra são constitutivas dos regimes plurais e múltiplos dos envolvimentos que marcam as ações na escola entre uns e outros, presentes na ausência ou ausentes apesar de presentes (RESENDE, 2019, p. 43).

No contexto atual, 2022, a permanência configura-se como uma problemática, que se agudiza com a crise estrutural do capital e instensificadas com a pandemia de COVID-19 diante da precarização das condições objetivas de vida. Para Magalhães

Reconhecer que, no Brasil, grande parte da população vivencia diversas formas de segregação e condições de miséria que variam de intensidade. Há um enorme contingente de jovens que não tem oportunidade de educação, de cultura, de lazer e condições mínimas de moradia e de saúde (MAGALHAES, 2012, p. 94-95).

As contradições demarcadas na realidade brasileira explicitam que o país está mergulhado em incertezas no que concernem à área política, econômica e social.

Estas desigualdades sociais reverberam em várias dimensões da vida, mas no que tange à educação denota-se imensas fraturas diante das debilidades e/ou impossibilidade de grande parte dos/as discentes em situação de vulnerabilidade frequentarem – por meio digital – as aulas na graduação.

Isso demonstra as fragilidades diante da realidade apresentada demandando refletir e debater quais ações que possibilitam condições de acesso e de permanência como fio condutor para democratização da educação superior Magalhães explicita que

O debate precisa se voltar para a necessidade de avaliação da abrangência e efetividade dessas políticas no que se refere [...] educação superior público e, sobretudo, nos desafios para a implementação de ações que garantam a permanência e a realização da formação acadêmica para esses diferentes grupos que estão entrando nas [...] instituições de educação pública (MAGALHAES, 2012, p.91).

Diante disso, é importante reforçar que os programas e as políticas de acesso e permanência, sendo este último implementado “recentemente”, acompanham a educação superior no que se refere à árdua trajetória em assegurar a população socioeconômica vulnerável o direito a permanecer na educação até a conclusão do ciclo formativo.

Em face do exposto, no próximo item retratar-se-á como se apresentou a educação superior, durante a crise sanitária da COVID-19 e acesso a assistência estudantil em meio ao Ensino Remoto Emergencial adotado pelas instituições de educação.

2.3 A Educação superior, crise sanitária da COVID-19 e o acesso a assistência estudantil durante o Ensino Remoto Emergencial

A partir do que já foi sinalizado, faz-se necessário particularizar a educação diante de um contexto tão adverso como o atual diante da crise pandêmica da COVID-19 que influenciou na condução da educação superior, revelando a correlação de forças na sociedade capitalista e seus rebatimentos para este nível de ensino. Frigotto (2021) considera que

A noção de sociedade do conhecimento oculta que a ciência é cada vez mais privada e não há acesso, portanto, igual para todos. A produção da vacina contra a Covid-19 não se constituiu patrimônio comum da humanidade e sim uma fonte extraordinária de lucros dos grandes laboratórios. Do mesmo modo, qualidade total, competência, habilidades socioemocionais, empregabilidade, empreendedorismo e protagonismo juvenil debitam a cada indivíduo, independentemente de sua origem de classe e do desemprego estrutural, a integrar-se no mundo da produção e buscar seu lugar na sociedade. Trata-se, portanto, de uma vulgata ideológica que acaba culpando os desempregados e os excluídos por sua exclusão (FRIGOTTO, 2021, p.27).

As medidas adotadas pelos órgãos de saúde e de vigilância sanitária e epidemiológica brasileira, sob as orientações da Organização Mundial de Saúde (OMS), direcionaram protocolos de biossegurança tais como distanciamento físico, isolamento social, higienização das mãos e uso de álcool em gel e máscara facial dentre outras medidas de proteção. Mesmo com grandes contradições e contraposições ao Brasil, o MEC emitiu diversos atos normativos, levando em consideração (na maioria das vezes) as observações da OMS e do próprio Ministério da Saúde (MS), com vista ao enfrentamento à pandemia provocada pelo novo coronavírus.

Desta forma, adentrou-se no ano letivo 2022 sem ter superado a primeira onda da doença²⁰, desencadeando novas ações e posicionamentos acerca da convivência social. Além disso, (re)colocou no cenário nacional o sentimento de

20 “O conceito físico de onda passou a ser aplicado para contextualizar o comportamento da pandemia. Segundo os especialistas, o termo não tem como embasamento critérios científicos estabelecidos no campo da epidemiologia, mas está relacionado principalmente ao aumento acentuado no número de casos”. (ROCHA, 2022, s/p). Disponível em: <https://www.cnnbrasil.com.br/saude/o-que-sao-ondas-da-covid-19-e-por-que-o-brasil-pode-estar-diante-da-3/>. Acesso 10 de janeiro de 2022.

indecisões quanto a continuidade das atividades educacionais ao longo do corrente ano.

Na particularidade da educação superior, observou-se que os atos normativos levando em consideração o cenário “imprevisível” de 2020, regulamentaram procedimentos para as Instituições de Educação no sentido de suspender as aulas presenciais e adotar, como estratégia pedagógica, o Ensino Remoto Emergencial (ERE) aos cursos e atividades desenvolvidos por este nível de ensino.

De acordo com o art. 3º da Portaria nº 617/2020, as instituições integrantes do sistema federal de ensino deveriam organizar-se atendendo às especificidades recomendadas, fato que foi prorrogado durante o ano de 2021, ou seja, deu-se continuidade às aulas/atividades pedagógicas de forma remota.

Nesse sentido, abriu-se a prerrogativa das instituições aderirem à aplicação das atividades escolares de maneira síncrona e assíncrona²¹, e sobretudo, para evitar gastos diante do diminuto repasse de verbas direcionados as IFES. O parecer nº 19, do Conselho Nacional de Educação (CNE) instituiu a prorrogação das aulas remotas até 31 de dezembro de 2021.

Assim, as IES incorporaram em suas atividades diárias, tanto no desenvolvimento disciplinas quanto em todos os processos do planejamento, o uso de vias tecnológicas digitais para a prática pedagógica. Conquanto, os processos de adequação ao uso das Tecnologias da Informação e Comunicação (TICs) impuseram entraves devido a intercorrências que surgiam no campo da “engenharia eletrônica”, sobretudo no tocante às dificuldades operacionais dentro instituições de educação. Além dessa problemática, outros empecilhos intensificaram ainda mais as dificuldades enfrentadas pelas instituições de educação.

Vale ressaltar que a celeridade em atender aos condicionantes impostos pelo MEC desencadeou em muitas IES, uma corrida descomunal frente a respostas que pudessem minimizar os prejuízos aos estudantes.

21 Dadas as peculiaridades às atividades desenvolvidas em formato, síncrona e assíncrona ambas significam: a primeira: É uma modalidade onde o docente transmitirá em tempo real sua aula, através de uma plataforma pré-escolhida (Ex: Zoom). Já o segundo é o conteúdo disponibilizado dentro de uma plataforma a exemplo “AVA”, onde o docente disponibilizará o material para estudo (tarefas, questionários, apostilas, textos, vídeos, links, etc) com referência ao conteúdo a ser trabalhado.

O resultado obtido da implantação do uso de tecnologias exigiu um grande empenho quanto a essas ferramentas, que substancialmente emergiram como instrumentos de grande relevância na condução do ensino e da aprendizagem no contexto da pandemia, potencializando a distância cultural entre os estudantes. Assim, a discussão requer ir além da razão instrumental; requer refletir sobre a necessidade de avançar para os descompassos e contradições que se fizeram e fazem presentes sobretudo na educação superior pública federal.

Por sua vez, há de se demarcar pontos efetivos do uso racional das tecnologias, como auxiliares aos processos de ensino e de aprendizagem e, não somente, para serem exploradas no uso técnico, (re)atualizando práticas ultrapassadas, capazes de modificar e avançar para uma educação de qualidade a todas as pessoas, independentemente da classe social.

O cenário pandêmico de imprevisibilidade ainda se faz presente no ano 2021 com novas cepas, que requerem cuidados individuais e coletivos como medidas para reduzir novos casos da doença e, conseqüentemente, amenizar o número de óbitos.

Destaca-se ainda que, em tempos de distanciamento físico e social, os desafios propuseram novas formas de organização e de mobilização por parte dos/as docentes e dos/as discentes, com ações favoráveis e desfavoráveis às medidas adotadas por parte do governo. Essas contradições explicitaram problemas, caminhos e possibilidades no contexto de uma educação diferente do que vinha sendo desenvolvida, tornando-se pauta urgente e necessária, a fim atender as condições exigidas pela crise sanitária.

Esta crise desnuda a forma material na ponta da vida de cada sujeito da classe trabalhadora. Seja no roldão da pandemia, alastrando-se por uma política genocida; seja pela ausência de vacina; ou pelo crescimento do desemprego e a ampliação de sua precariedade e informalidade; ou, ainda, pela ampliação da condição de fome absoluta e relativa; e até mesmo quando enfrentamos as novas e precárias condições de trabalho e estudo (ABEPSS, 2021, p.8).

Esta crise pandêmica deflagrou situações complexas com respeito à vulnerabilidade socioeconômica da classe trabalhadora, problemas existentes e adensou as expressões da questão social como empregos precários,

desempregos, miséria e fome²², que já se presentificavam de forma crescente e desigual. Diante disso, é possível demarcar que a crise já estava em curso e que se ancorou vertiginosamente no país, ou seja, trata-se de um contexto em que a problemática “já era anunciada pelos próprios economistas burgueses” (FONTES, 2020, s/p).

O Brasil, nesse cenário, imprimiu cuidados em relação à pandemia, de maneira descompassada, (HARVEY, 2020)²³, diferentemente de outros países de política neoliberal e economia dependente. Para este autor, os cidadãos ficaram totalmente expostos e mal preparados para enfrentar uma crise de saúde pública desse calibre, apesar de surtos anteriores como a SARS e o Ebola fornecerem avisos abundantes e lições convincentes. No Brasil, as medidas tomadas diante deste cenário reforçaram a histórica desigualdade social somadas as particularidades de um governo com vies facista.

De acordo com dados da Organização das Nações Unidas para a Educação, a Ciência e a Cultura (UNESCO), escolas foram fechadas em mais de 190 países, deixando mais de 1,57 bilhão de crianças, adolescentes e jovens sem aulas presenciais, representando mais de 90% da população estudantil de todo o mundo (UNESCO, 2020). Na realidade brasileira, segundo dados Agência Senado.

Entre os quase 56 milhões de alunos matriculados na educação básica e superior no Brasil, 35% (19,5 milhões) tiveram as aulas suspensas devido à pandemia de Covid-19, enquanto que 58% (32,4 milhões) passaram a ter aulas remotas. Na rede pública, 26% dos alunos que estão tendo aulas online não possuem acesso à internet (AGÊNCIA SENADO, 2020 *apud* SAVIANI; GALVÃO, 2021, p. 37).

Diante destes dados infere-se o quanto ERE segregou ao ser adotado nas instituições de educação espalhadas pelo Brasil. Mesmo sem condições estruturais para garantir o acesso a internet, e tão pouco a aparelhos e meios digitais, para assim acompanhar as atividades acadêmicas.

22 Segundo as projeções da Comissão Econômica para América Latina e Caribe - CEPAL, acredita-se que em 2020 a taxa de extrema pobreza foi de aproximadamente 12,5 % e a de pobreza 33.7% na região. Isso significa que o número de pobres no final de 2020 era 209 milhões, sendo 22 milhões a mais do que em 2019 (CEPAL, 2021).

23 HARVEY, David. Política anticapitalista em tempos de coronavírus. Boitempo, 2021. Disponível em: <<https://www2.boitempoeditorial.com.br/produto/pandemia-covid-19-e-a-reinvencao-do-comunismo-960>>. Acesso em: 13 junho. 2022.

Neste cenário.

somos desafiados a entender o que acontece no aqui e agora, identificando seus determinantes centrais e, principalmente, o que será gerado para além desse imediato vivido, ou no caso, para o futuro da formação profissional. O tempo presente está carregado de morte e dor; um tempo da vida em suspensão. Diante da pandemia do coronavírus, são profundas as mudanças no trabalho, na forma de sociabilidade, posto que somos sujeitos de vida em sociedade; nos nossos afetos e na expressão deles; no convívio em nossos territórios de vida e trabalho. Os números de mortos pela política genocida do governo federal já deixaram de ser números há muito tempo. Na verdade, nunca foram só números. Então, hoje, a defesa da vida, com vacinação em massa e da condição de comer e viver, é a bandeira central de nossas ações. A solidariedade ativa, em seu caráter de classe, precisa acontecer. Porque é nela, acompanhada de lutas unitárias construídas neste cenário tão inóspito, que reside a saída desta situação (ABEPSS, 2021, p.7-8).

Conseqüentemente, foram desconsideradas áreas importantes da esfera pública, como a educação, reforçando a barbárie social, a qual a sociedade enfrenta. Neste contexto em que as condições entre classes tão adversas a sobrevivência tornou-se fundamental para os indivíduos.

Reitera-se que a educação deflagorou problemas que já existiam, sobretudo diante do acesso aos recursos e as novas tecnologias, restritas a classe burguesa (que conseguia ficar em casa). Em contrapartida, grande parte da classe trabalhadora conseguia obter, por vezes, o mínimo necessário para assistir as aulas e/ou ter acesso aos conteúdos de ensino.

Outra demarcação vivenciada deste processo pandêmico, se deu pela instensificação (ainda mais) do trabalho docente. Com isso, a educação voltou [...] simplesmente reduzida ao ensino, desconsiderando-se a complexidade que envolve o espaço pedagógico da aprendizagem e da produção do saber” (SANTOS NETO; ARAÚJO, 2021, p. 27), caracterizando-a se por uma tendência excessiva de reprodução do conhecimento.

Em virtude disso, emergiram atividades mediadas por ferramentas e mídias tecnológicas, ampliando o universo das plataformas digitais para interações, mesmo sem apoio e ferramentas suficientes para isso.

Quanto às denominações e aos significados acerca do sistema de ERE, na particularidade da educação superior, essa forma de ensino denotou desafios em diversos quesitos, tais como a precariedade na oferta de instrumentos tecnológicos e as dificuldades quanto ao uso destes, promovendo,

consequentemente, impactos negativos a curto, médio e a longo prazo, uma vez que os agravantes são imperceptíveis num primeiro momento.

Neste contexto, as instituições de educação superior tiveram que reinventar, alterando práticas, planos, programas e projetos pedagógicos num contexto global, seguramente afetado pela crise sanitária da COVID-19.

Em pesquisa realizada pela Associação Brasileira de Ensino e Pesquisa em Serviço Social (ABEPSS) 2021,

as propostas de Ensino Remoto Emergencial (ERE) apresentadas nas [...] instituições de educação superior do Brasil possuem visíveis fragilidades em suas bases legais e em seus pressupostos pedagógicos e de planejamento das atividades de ensino, acentuando as tendências à improvisação e à desqualificação do processo, responsabilizando individualmente a docentes e discentes por garantir o processo de aprendizagem (ABEPSS, 2021, p.4)

Além disso, seus efeitos danosos arrastar-se-ão, por um longo tempo, e estarão associados à queda no aprendizado dos estudantes, que enfrentaram o distanciamento social e fizeram uso exclusivo de ferramentas digitais para o estudo.

Destacamos que, quando foram massivamente utilizadas, “as redes sociais (Twitter, Instagram, Facebook, WhatsApp, chats, blogs etc.) constituíram um universo virtual à altura da natureza abstrata e fictícia do capital financeiro. Elas aprofundaram o processo de alienação humana e ampliaram as relações forjadas no isolamento, no individualismo e na concorrência. A natureza fictícia do capital financeiro se expressa nas formas de sociabilidade que valorizam o mundo virtual e abstrato em detrimento do mundo real” (NETO; ARAÚJO, 2021. P.29).

Fatores de projeções educacionais, regionais e de renda das pessoas são discrepantes na ordem/classe em que se constitui a conjuntura brasileira. São aspectos não somente dicotômicos, mas atravessados em nuances, que restringem e inibem os filhos da classe trabalhadora a acessarem e avançarem na escolarização.

Assim, no cenário pandêmico, as medidas fragilizadas voltadas para conduzir educação no país trouxeram profundos agravantes que perdurarão por muito tempo na ordem desigual educacional brasileira, marcados pelas políticas de contenção gastos/investimentos e pelas latentes proposições

aquecidas pelas aprovações de normativas, leis, decretos, resoluções e outros protocolos legislativos que impactaram o país em um viés negacionista, o qual se muniu da pandemia para justificar os retrocessos em diferentes áreas, e não distante a educacional.

No momento de ERE, o volume de material utilizado digitalmente pelos estudantes, em todos os formatos e arquivos existentes possíveis, nunca antes foi tão acessado. Assim, a crise pandêmica impulsionou esse uso, o qual não foi contemplado pela classe trabalhadora na mesma proporção que aos pertencentes da classe burguesa. Tal fato é explicado pela baixa condição financeira que implicou no descaminho escolar, já que somente acessar as ferramentas digitais não promove êxito à aprendizagem.

Com a restrição do uso das ferramentas digitais, diante à realidade socioeconômica dos estudantes de graduação nas inúmeras IES, abriu-se espaço para profundas discussões sobre que formato e/ou modelo de educação é adequado aos discentes, demonstrando que a realidade destoa do que aparenta ser ou do que foi imposto pelo sistema e/ou momento de ERE às instituições.

O que se torna aspecto basilar e ponto de reflexão é que a pandemia da COVID-19 trouxe pontos neofrágicos para as políticas educacionais, sejam no acesso às IFES, mas sobretudo na permanência de estudantes em condições socioeconômicas vulneráveis. Vale considerar a existência, durante a pandemia, de dificuldades por parte destes estudantes e de professores em acessar diferentes materiais digitais como apostilas, arquivos em *PDF*, textos em diferentes plataformas, ou seja, um arsenal²⁴ de possibilidades para o desenvolvimento de suas aulas, muitas vezes, sem o suporte necessário dos recursos tecnológicos - exigindo um esforço demasiado de estudantes e docentes, ao associar ensino/aprendizagem com distanciamento físico.

Emegiu entre os/as docentes um misto de improvisação quanto ao uso das ferramentas digitais e o que se objetivou alcançar; através de uma “tela”, tornou-se incompatível mensurar as similitudes entre ensino e aprendizagem. Diante a essas imprecisões, torna-se dificultoso estimar o aproveitamento pedagógico dos estudantes. Tais direcionamentos explicitam uma marca nas

24 Designação para o universo quantitativo de recursos disponíveis da rede mundial de computadores e agora potencializado nas tarefas escolares e no cotidiano das pessoas dentro ou “fora” das instituições de ensino (*Grifo nosso*).

políticas educacionais, qual seja: a de culpabilizar docentes e discente por este processo de ensino e aprendizado, desresponsabilizando o Estado cancelado pelas IES.

Pelo o exposto neste item vale reforçar que a problemática enfrentada foi agudizada na pandemia. Sobre isso, Farage, Costa e Silva (2021) apontam que

[...] elementos que pautam os debates e o desenvolvimento da educação superior no Brasil têm no ensino remoto emergencial o experimento dilacerante com vistas a conformar um “novo normal”, justificado pela pandemia e pelo isolamento social que parecem ter vindo para ficar. O desenvolvimento de tecnologias para a mediação educacional; a aparente não exposição com a ida e vinda diária ao trabalho e estudo; a falsa possibilidade de controle do seu tempo laboral; a aparente maior autonomia no trabalho e a possibilidade do hibridismo educacional são explorados ideologicamente com o objetivo de promover uma verdadeira metamorfose no sistema educacional, colocando-o ainda mais a serviço do capital (FARAGE, COSTA e SILVA, 2021, p. 252).

Nesse viés, é válido ressaltar que o Ensino Remoto Emergencial passou a ser utilizado pelas instituições de educação, como resposta ao momento inesperado e desafiador na realidade das IES. No entanto, tal sistema ainda requer aperfeiçoamento, pois apresenta assimetrias no contexto das UFs e IFs, por não se situar como solucionador das problemáticas quanto à permanência dos/as estudantes.

Sob a lógica produtivista do formato educacional, a modalidade EAD – Educação a Distância surgiu como possibilidade no mercado educacional, promovendo de forma aligeirada o processo de formação, sem considerar os pressupostos que requer uma educação de caráter crítico, referenciado e laico.

Esse debate é reiterado por Antunes (2020) apontando nefastos acontecimentos não previstos para o ERE:

- i) as instituições de ensino públicas deveriam ter desenvolvido uma plataforma pública e livre para não ficarmos à mercê dos grandes conglomerados internacionais de telecomunicação e das plataformas, servindo como mais uma forma de apropriação privada do fundo público através das parcerias público-privadas que foram celebradas;
- ii) esse processo de ensino mediado por tecnologia acarreta perdas importantes no processo ensino-aprendizagem e isso deve ser tratado pelas instituições após a pandemia, seja com cursos livres ou qualquer outra forma que busque amenizar as lacunas;

iii) esse momento, de ERE, reduz o processo educativo nas instituições de ensino a praticamente uma de suas dimensões, sendo dificultado o acesso à pesquisa e extensão, o que se constitui como uma descaracterização do sentido da Universidade pública segundo os preceitos constitucionais previstos no artigo 207;

iv) o acesso à tecnologia e à internet são ainda, no Brasil, absolutamente desiguais e, portanto, a educação pública fundamentada nessa mediação aprofunda a desigualdade educacional e de oportunidades; e

v) o processo educativo mediado exclusivamente pela tecnologia, como no ERE, invisibiliza o professor e seu trabalho e está inserido na expansão da chamada indústria 4.0, que, segundo Antunes (2020, p. 9, grifo do autor), altera ‘tanto as formas de produção quanto às relações de trabalho’ e que pretende gerar ‘um salto tecnológico no mundo produtivo (em sentido amplo), estruturado a partir das novas tecnologias da informação e comunicação (TIC)’ (ANTUNES, 2020, p. 13).

Denota-se grandes problemas nas condições estruturais das IES, cujo os recursos tecnológicos disponíveis para o desenvolvimento das atividades limitaram as ações pontuais e restritivas na realização das atividades e das aulas; corroborando ainda mais na segregação daqueles restritamente por não conseguirem acessar a internet.

Além disso, esse mesmo estudo apresentou recentemente as disparidades entre os que têm e os que não têm acesso: “infelizmente as desigualdades no acesso persistem. As classes mais altas, com maior escolaridade e mais jovens seguem com maiores proporções de usuários de Internet”. Com isso a pesquisa retrata, também, a esses, persistentes fatores de ordem social e econômica que se acentuam na relação ao acesso aos dados de internet.

Dessa forma, corroborando com Antunes (2020), a desigualdade social e a econômica aparecem como limitadores para que a classe, que vive da venda de sua força de trabalho, usufrua da tecnologia na mesma medida, em que é propagado que o país avançou, reproduzindo um discurso difundido pela mídia elitista ao apontar que o sinal de internet livre alcançou “todos”. Isso, na verdade, ressoa como uma pseudo igualdade entre as pessoas.

Todos esses elementos, dentro do contexto de uma mídia corporativa, em neutralizando a realidade social, econômica, cultural de maioria da população, não retratando as peculiaridades dos não somente (des)conectados à rede de internet que podem ser identificadas outras “redes sem fio, fios e cabos” que

distanciam a classe trabalhadora, materializando um distanciamento sociocultural e colocando-a à margem de recursos socioeconômicos e de direitos sociais como o trabalho, a renda, a educação, a saúde e a política social.

Ao passo que as instituições públicas de educação superior legitimaram o método do ensino remoto desencadearam inúmeros desafios que necessitam repensar formas e estratégias de permanência para atender às novas demandas dos estudantes que reivindicam pelos serviços e aporte da assistência estudantil.

Tais disparidades reverberam em todas as políticas sociais; e na particularidade da Educação Superior denotam-se em prejuízos à permanência de estudantes neste nível de ensino, requerendo políticas de assistência estudantil – entendidas como direitos.

Portanto, é necessário pontuar, não se pode apenas avaliar os efeitos da Assistência Estudantil relacionados ao período da pandemia em curso, mas, sobretudo, que medidas foram discutidas, debatidas, avaliadas e implementadas com o fito de não privar os [...] estudantes do seu fundamental direito à educação de qualidade (MEDEIROS e GUIMARÃES, 2021, p.4).

Desta forma, os departamentos, setores e/ou comissões de assistência estudantil tiveram que se readequar suas práticas e estratégias impostas pela difusão do ERE as restrições da COVID-19. Convertendo em reorganizar os processos de seleções e publicações aos editais frente a solicitações de documentos até a concessão dos auxílios, minimizando os grandes entraves em relação aos estudantes que não dispunham de equipamentos e de acesso a internet.

Entretanto, registra-se poucas produções acadêmicas escritas que abordaram especificamente acesso a Assistência Estudantil e a Educação Superior no período restritamente pandêmico, embora existam uma vasta produção de outras áreas do conhecimento científico que problematize tais reflexões.

Como vimos ao longo deste capítulo, a pandemia potencializou as assimetrias dentre as IFES, quanto as condições estruturais num primeiro momento obtiveram em desdobrar aos aparatos que reuniram esforços de docentes e técnicos administrativos em educação afim de minimizar os problemas emergidos, sobretudo diante das precárias condições de trabalho.

Nesse contexto, as limitações de ordem estrutural, pedagógica, financeira dentre outras expuseram as fragilidades institucionais na pandemia, acarretando AE realocar, executar e articular os recursos entre as demandas dos estudantes, rebatendo diretamente na permanência destes discentes.

Nessa perspectiva, no próximo capítulo especificar-se-á como se apresenta o Programa Nacional de Assistência Estudantil na realidade dos estudantes de graduação do IFTO, atendidos com subsídios essenciais na garantia da sua permanência no processo formativo acadêmico.

CAPITULO 3 – EDUCAÇÃO SUPERIOR E ASSISTÊNCIA ESTUDANTIL: uma (im)permanência nas condições socioeducacionais dos/as discentes no Instituto Federal do Tocantins (IFTO) no contexto da crise sanitária da Sars-Cov-2 (COVID-19) e ensino remoto emergencial

Este capítulo objetiva explicar como surgiram os Institutos Federais de educação, seus aspectos educacionais e sociais com acesso de formação na política de educação superior da classe trabalhadora e as contradições diante da lógica produtivista do capital.

Assim sendo, expor-se á o Instituto Federal do Tocantins e seus desafios com a Assistência Estudantil no período do Ensino Remoto Emergencial em face da crise de COVID-19 na realidade dos/as discentes de graduação. Para concluir evidencia-se os resultados da pesquisa na perspectiva dos estudantes de graduação foco deste estudo.

3.1 Os Institutos Federais e o acesso da classe trabalhadora

O processo de criação da Rede Federal de Educação Profissional Científica e Tecnológica (RFEPCT) ocorre a partir do Decreto Presidencial nº 7.566 de 23 de setembro de 1909, em que foram criados pelo presidente Nilo Procópio Peçanha, 19 Escolas de Aprendizes Artífices.

Em 1959 estes estabelecimentos conhecidos “Escolas de Aprendizes” passaram a ser chamados de Escolas Técnicas Federais, estendida na condição de autarquia federal como importante passo na transformação social e educacional naquela realidade.

Diante dos avanços em 1978 surgiram os primeiros Centros Federais de Educação Tecnológica-CEFETs sendo presente nos estados do Rio de Janeiro, Paraná e Minas Gerais. No entanto, desde a sua gênese atende aos projetos das antigas escolas técnicas e agrotécnicas, atualmente respondem aos IFs, frente ao Programa de Expansão da Educação Profissional (PROEP) criado em 1997. Este alavancou as proposições em retomar como modelo o projeto de criação e de expansão de unidades educacionais federais com cursos de formação em vários tipos e modalidades diferentemente.

Destaca-se o diferencial em sua forma estrutural, material e conceitual em proporcionar às pessoas a titulação em diversos níveis. Como sinalizado no capítulo I, na configuração que temos hoje, os Institutos Federais (IFs) emergiram diante do programa de expansão da educação superior, substituindo os antigos Centros Federais de Educação Tecnológica (CEFETs).

Enquanto instituições constitutivas de formação de nível superior, os Institutos Federais de Educação, Ciência e Tecnologia (IFETs) conferem ações de educação profissional e tecnológica convertendo-se em ações de caráter amplamente político de cunho assistencial de educação, compondo a rede federal de educação; a partir composto de unidades descentralizadas, algumas escolas agro-técnicas, uma escola técnica federal e uma universidade federal.

Os IFs surgiram em etapas subdividas da seguinte forma: a primeira fase tinha como principal objetivo: implantar escolas federais de formação profissional e tecnológica nos estados ainda desprovidos dessas instituições, além de outras unidades, preferencialmente, em periferias de grandes centros urbanos e em municípios interioranos, em que os cursos estariam articulados com as potencialidades locais de mercado de trabalho (BRASIL/MEC/SETEC, 2009).

Na etapa seguinte, Gonçalves (2014), evidência que

A fase II (2011-2012) foi lançada com a perspectiva de totalizar 354 unidades até o ano de 2010. Esta fase foi marcada pelo slogan “Uma escola técnica em cada cidade-polo do país”. Nessa etapa, também lançada em 2007, previa-se a instalação de 150 novas unidades de ensino, que somadas a outras 60 já existentes e 4 já contabilizadas na fase I, atingiriam o total de 214 anunciadas pelo MEC (GONÇALVES, 2014, p.85-86).

Continuando o processo de expansão da rede federal de educação por meio dos IFEs, em agosto de 2011, deu sequência à expansão da Rede Federal, em que o MEC anunciou a fase III (2013-2014). Conforme relatório de gestão da Secretaria de Educação Profissional e Tecnológica (SETEC) (BRASIL/MEC/SETEC, 2011).

Na projeção para as etapas seguintes, a educação superior atingiu uma amplitude incomum se comparado as outras instituições de educação. Assim, Gonçalves (2014), analisa:

referente ao ano de 2010, projetava-se para o primeiro ano da fase III a implantação de 86 novos campi, dos quais 46 era remanescentes da fase II. Conforme o documento, o prazo para a implantação dos campi

remanescentes era até dezembro de 2011. Para ter a ideia da abrangência e alcance da totalidade da fase III, essa etapa compreenderia ainda a implantação de 60 novas unidades de ensino a cada ano, durante a vigência do próximo Plano Nacional de Educação (2011-2020), levando a Rede Federal à configuração de mil unidades até o final da década (GONÇALVES, 2014, p.86).

Por fim, esta configuração representou um aumento das unidades nas diversas regiões do país, assentado na interiorização massiva em diversas cidades; muitas não reunia aportes e estruturas condizentes para receberem uma instalação de unidade. Embora, em meio as contradições significaram a possibilidade de formação a classe trabalhadora.

Após estagnação no surgimento e no crescimento da rede federal, Lula assumiu a presidência da república do Brasil, com pautas de investimentos nas políticas sociais uma delas a educação.

E, mesmo com inúmeras contradições houve incentivo e a reestruturação, com expansão, das instituições de educação superior, e com ele emergência de mais investimento em programas socioassistenciais sem também deixar de atender os interesses dos grandes capitais com destaques a expansão IES privadas.

No que tange a Rede Federal de Educação Profissional, Científica e Tecnológica (RFEPCT), conforme a lei 11.892 de 29 dezembro de 2008, criou os Institutos Federais de Educação, Ciência e Tecnologia, que confere a exatos 14 anos de presença e existência nas 27 unidades da federação.

Conforme Daros, a expansão dos IFs com a interiorização (2020, p.91) propiciou que essas instituições ocupem espaços geográficos e atendam aos princípios desse desenvolvimento”.

Para uma compreensão melhor desta expansão como interiorização optamos por especificar os IF's da federação (Estado) disposto a seguir:

Estado	Nome	Sigla	Região
Acre (AC)	Instituto Federal de Educação, Ciência e Tecnologia do Acre	IFAC	Norte
Alagoas (AL)	Instituto Federal de Educação, Ciência e Tecnologia de Alagoas	IFAL	Nordeste
Amapá (AP)	Instituto Federal de Educação, Ciência e Tecnologia do Amapá	IFAP	Norte

Amazonas (AM)	Instituto Federal de Educação, Ciência e Tecnologia do Amazonas	IFAM	Norte
Bahia (BA)	Instituto Federal de Educação, Ciência e Tecnologia da Bahia	IFBA	Nordeste
	Instituto Federal de Educação, Ciência e Tecnologia Baiano	IFBaiano	
Ceará (CE)	Instituto Federal de Educação, Ciência e Tecnologia do Ceará	IFCE	Nordeste
Distrito Federal (DF)	Instituto Federal de Educação, Ciência e Tecnologia de Brasília	IFB	Centro-Oeste
Espírito Santo (ES)	Instituto Federal de Educação, Ciência e Tecnologia do Espírito Santo	IFES	Sudeste
Goiás (GO)	Instituto Federal de Educação, Ciência e Tecnologia de Goiás	IFG	Centro-Oeste
	Instituto Federal de Educação, Ciência e Tecnologia Goiano	IFGoiano	
Mato Grosso (MT)	Instituto Federal de Educação, Ciência e Tecnologia de Mato Grosso	IFMT	Centro-Oeste
Maranhão (MA)	Instituto Federal de Educação, Ciência e Tecnologia do Maranhão	IFMA	Nordeste
Mato Grosso do Sul (MS)	Instituto Federal de Educação, Ciência e Tecnologia de Mato Grosso do Sul	IFMS	Centro-Oeste
Minas Gerais (MG) Mato Grosso	Instituto Federal de Educação, Ciência e Tecnologia do Sul de Minas	IFSuldeminas	Sudeste
	Instituto Federal de Educação, Ciência e Tecnologia de Minas Gerais	IFMG	
	Instituto Federal de Educação, Ciência e Tecnologia do Norte de Minas	IFNMG	
	Instituto Federal de Educação, Ciência e Tecnologia Sudeste de Minas Gerais	IFSUDESTEM G	
	Instituto Federal de Educação, Ciência e Tecnologia do Triângulo Mineiro	IFTM	
Pará (PA)	Instituto Federal de Educação, Ciência e Tecnologia do Pará	IFPA	Norte
Paraíba (PB)	Instituto Federal de Educação, Ciência e Tecnologia da Paraíba	IFPB	Nordeste

Paraná (PR)	Instituto Federal de Educação, Ciência e Tecnologia do Paraná	IFPR	Sul
Pernambuco (PE)	Instituto Federal de Educação, Ciência e Tecnologia de Pernambuco	IFPE	Nordeste
	Instituto Federal de Educação, Ciência e Tecnologia do Sertão Pernambucano	IFSertão-PE	Nordeste
Piauí (PI)	Instituto Federal de Educação, Ciência e Tecnologia do Piauí	IFPI	Nordeste
Rio de Janeiro	Instituto Federal de Educação, Ciência e Tecnologia Fluminense	IFF	Sudeste
	Instituto Federal de Educação, Ciência e Tecnologia do Rio de Janeiro	IFRJ	
Rio Grande do Norte (RN)	Instituto Federal de Educação, Ciência e Tecnologia do Rio Grande do Norte	IFRN	Nordeste
Rio Grande do Sul (RS)	Instituto Federal de Educação, Ciência e Tecnologia Sul Rio-Grandense	IFSul	Sul
	Instituto Federal de Educação, Ciência e Tecnologia do Rio Grande do Sul	IFRS	Sul
	Instituto Federal de Educação, Ciência e Tecnologia Farroupilha	IFFarroupilha	Sul
Rondônia (RO)	Instituto Federal de Educação, Ciência e Tecnologia de Rondônia	IFRO	Norte
Roraima (RR)	Instituto Federal de Educação, Ciência e Tecnologia de Roraima	IFRR	Norte
São Paulo (SP)	Instituto Federal de Educação, Ciência e Tecnologia de São Paulo	IFSP	Sudeste
Santa Catarina (SC)	Instituto Federal de Educação, Ciência e Tecnologia de Santa Catarina	IFSC	Sul
	Instituto Federal de Educação, Ciência e Tecnologia Catarinense	IFC	Sul
Sergipe (SE)	Instituto Federal de Educação, Ciência e Tecnologia de Sergipe	IFS	Nordeste
Tocantins (TO)	Instituto Federal de Educação, Ciência e Tecnologia de Tocantins	IFTO	Norte

Fonte: Elaboração própria: LEITE. Elton Saraiva (2022), fonte: <https://www.pebsp.com/lista-de-institutos-federais-do-brasil-por-estado-2020/>

Os IFs assumem características filosóficas e pedagógicas definidas no âmbito da educação, calcado na profissionalização das pessoas e a inserção social.

Soma-se a isso o uso das tecnologias, como indispensável para o contexto atual, instaurando uma educação verticalizada que confere em toda rede federal de educação agregando desde o ensino básico até ao nível superior e a pós-graduação.

O que expressa, conforme art. 7º da nº 11.892/2008, de 29 de dezembro de 2008.

Os Institutos Federais têm por finalidades e características: a oferta de Educação Profissional em todos os níveis de ensino e modalidades, de forma a permitir o desenvolvimento socioeconômico do local ao nacional; o desenvolvimento da Educação Profissional e tecnológica como um processo educativo e investigativo que corresponda às demandas sociais e regionais, principalmente orientando a oferta formativa para o fortalecimento dos arranjos produtivos, sociais e culturais locais; a otimização material das instituições por meio da integração e da verticalização da Educação Básica à Educação Profissional e Educação Superior; constituir-se como centros de excelência e referência às outras instituições públicas; o estímulo à pesquisa aplicada, à produção cultural, ao empreendedorismo, ao cooperativismo, a atividades de extensão, bem como promover tecnologias sociais voltadas para a preservação do meio ambiente. Tais finalidades revelam o papel modelar que os Institutos Federais passam a assumir no desenvolvimento da Educação Profissional, o que ratificaria, na visão do MEC, a condição de centros de excelência e referência para demais instituições de Educação Profissional do país (BRASIL, 2008).

Os IFs, ao serem implementados, alteraram as estruturas e transformaram o modelo de formação na educação superior.

Isso foi presentificado no país “ainda que não houvesse um projeto de ruptura, o contexto diferenciou-se do anterior, pois havia uma agenda voltada à questão social, com a ampliação de políticas e programas que atendessem à classe trabalhadora” (SILVA, 2021, p.83).

Os Institutos Federais não trouxeram somente mudanças na aparência, restituíram ao espaço da academia, em grande medida, os filhos da classe trabalhadora, com possibilidade ampliada, desde o ensino técnico profissional até a educação superior e a pós-graduação.

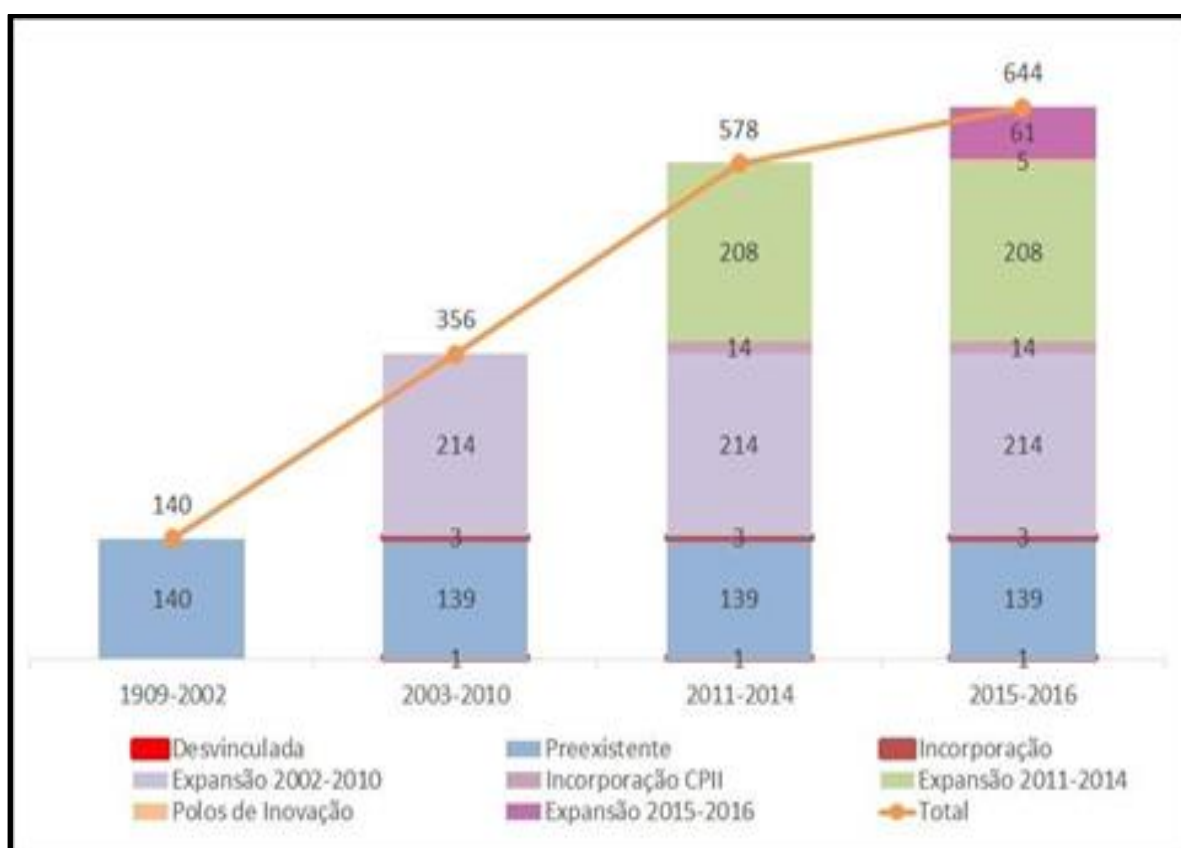
Este ousado projeto contemplou a criação e a expansão de vários *campi* e ampliação de vagas nas diversas regiões do país.

Outra fase em curso foi no primeiro mandato da presidente Dilma Rousseff, com a avanços na fase III de (2011 a 2014), cujas metas consistiam na criação de 86 novos *campi*, decorrendo em números expressivos de matrículas em 2013.

Segundo dados divulgados pelo Ministério da Educação, a rede federal chegou ao patamar de 989.478 estudantes em cursos regulares (MEC, 2013).

Como meta planejada para esse período tinha como proposta, a implantação de 578 unidades de ensino em cada uma das microrregiões brasileiras, Brasil (2009). Como representado a seguir.

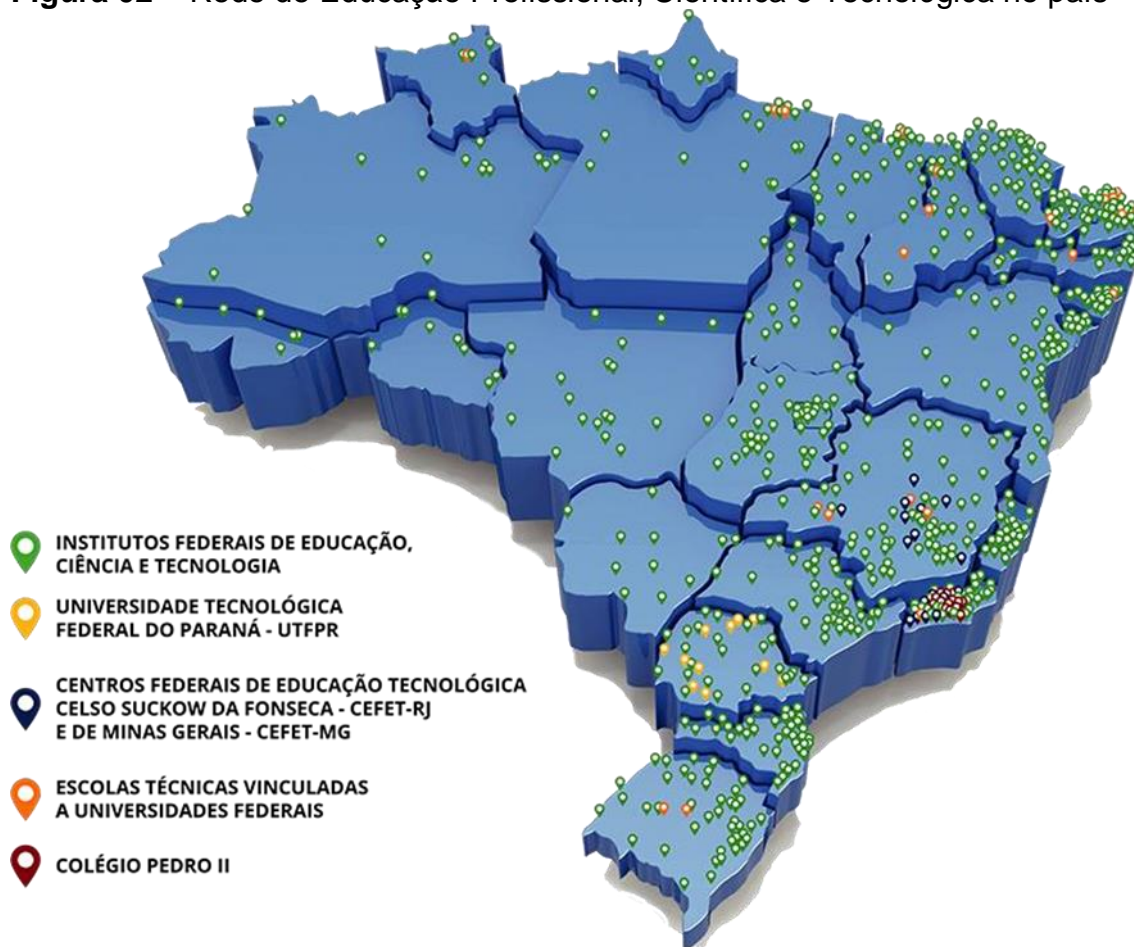
Gráfico 01 - Expansão da Rede Federal de Educação Profissional, Científica e Tecnológica.



Fonte: (BRASIL, 2016a).

Para Gouveia (2016), o processo de expansão da Rede de Educação Profissional, Científica e Tecnológica não é apenas institucional, mas também territorial, assim disposto:

Figura 02 – Rede de Educação Profissional, Científica e Tecnológica no país



Fonte: MEC. <https://www.gov.br/mec/pt-br/acesso-a-informacao/institucional/secretarias/secretaria-de-educacao-profissional/rede-federal>. Acesso em: 16 julho 2022.

Em 2022 a Rede de Educação Profissional e Tecnológica atualmente contempla 635 unidades, das quais 92,81% são Institutos Federais, 3,59% de CEFET's ²⁵(Centros Federais de Educação Tecnológica), 1,94% de Escola Técnica Vinculada e 1,66% do Colégio Pedro II. Nessas unidades, há oferta de 10.759 cursos, com 1.482.924 matrículas, 2.041.663 ingressantes, 250.257 concluintes e 824.288 vagas.

Segundo Frigotto (2018) os Institutos Federais desenham a mais ampla e significativa política no campo da educação pública, uma macropolítica que possibilita alterar e interiorizar o mapa da educação federal pública e formar trabalhadores para se inserirem nos sistemas produtivos.

25 Com a reestruturação da rede federal a partir de 2008 com a Lei 11.892/2008 os CEFETs foram transformados em unidades/*campi* dos Institutos federais. Sendo 2 (dois) que ficaram de fora deste processo sendo eles: o do Rio de Janeiro (chamado Celso Suckow da Fonseca) e o de Minas Gerais.

Duarte et al, afrimam (2019) afirmam que os IFs oferecem:

[...] desde cursos de Formação inicial e Continuada até cursos *strictu sensu*, representa o fortalecimento e ampliação da Política Pública de Educação, de forma a corroborar com a perenidade de ações que propiciem a articulação de diversos sujeitos sociais no intuito de permitir o desenvolvimento local, regional e nacional de acordo com as demandas sociais e peculiaridades e concepções inovadoras para a Política de Educação Profissional e Tecnológica no país, que passam a abranger todo o território nacional, capilarizando suas ações (DUARTE, SILVA, DANTAS, DAROS; BRANT, 2019, p.26)

Denota-se que os Institutos Federais provocaram substancialmente transformações no que diz respeito ao atendimento da educação básica, superior e profissional técnico em distintas modalidades e formatos de ensino, requerendo-a

[...] necessária articulação com outras políticas sociais, os Institutos Federais devem buscar a constituição de observatórios de políticas públicas, tornando-as objeto de sua intervenção através das ações de ensino, pesquisa e extensão articuladas com as forças sociais da região. É nesse sentido que os Institutos Federais constituem espaços fundamentais na construção dos caminhos, visando ao desenvolvimento local e regional. Para tanto, devem ir além da compreensão da educação profissional e tecnológica como mera instrumentalizadora de pessoas para ocupações determinadas por um mercado (PACHECO, 2011, p.14).

Como afirma Dantas (2020), essas características posicionam que os IFs em uma configuração estruturalmente distinta em relação a(s) outra(s) instituições de educação superior, já que ofertam

[...] diferentes modalidades de ensino, desde cursos mais rápidos, como cursos de formação inicial e continuada para os/as trabalhadores/as, passando pelos cursos de educação básica (Ensino Médio integrado ao Técnico, os cursos técnicos concomitantes ou subsequentes e o Programa de Integração da Educação Profissional ao Ensino Médio na modalidade de Educação de Jovens e Adultos – Proeja) até os cursos de nível superior, sendo tecnólogos, licenciaturas, bacharelados e os de pós-graduação lato-sensu ou stricto-sensu (DANTAS, 2020, p.146).

Vale destacar, em conformidade com a Lei nº 11.892/2008 os IFs devem ofertar nos *campi* no mínimo 50% de vagas para cursos de Ensino Técnico integrado ao Médio e 20% para os cursos de licenciatura. As contradições desta implantação possibilitaram inferir que se por um lado os IF's expressam os interesses tecnicistas no atendimento a maioria da população; por outro lado

expressam a inserção da classe trabalhadora na educação superior, uma vez que compreendemos a educação ser pré-requisito para alterar algumas condições objetivas de vida. Contudo, temos a nitidez que a educação não romperia com uma desigualdade que é estrutural, mas possibilitaria a emancipação política diante da luta por direitos.

Em Frigotto (2016), em relação aos IFs há de considerar que expressam

pontos positivos da expansão, com a inclusão de milhares de jovens nestas instituições, pela geração de centenas de empregos qualificados e pela mudança que a interiorização impacta em todos os níveis, econômico, cultural e político, nas pequenas e médias cidades, é muito maior que os problemas (FRIGOTTO, 2016, p.175).

Cabe aprimorar continuamente sua missão e função institucional de educação profissional e tecnológica gratuita, pública e acessível uma vez que perfaz

[...] um projeto comprometido com a promoção da diminuição das desigualdades sociais e regionais presentes na realidade brasileira, os institutos federais engajados com o desenvolvimento local das regiões onde se estabelecem apresentam uma possibilidade promover essa travessia” (FRIGOTTO, 2018, p.125-150).

Desse modo,

Embora a política educacional possa ser formulada pelo governo, ela é menos a manifestação do que pensa, isoladamente a equipe governamental e mais a expressão de embates de alianças político-ideológicas de setores sociais interessados em tal política e que tentam fazer valer para todos, de diferentes formas, a sua concepção de cultura, de saber, de forma de vida e de educação escolar. Ou seja, ela é o que foi possível construir a partir desses embates e alianças, as quais nem sempre, para não cairmos na ingenuidade são transparentemente explicitadas. Evidentemente a maior ou menor influência de cada setor social depende do jogo político, de caráter mais ou menos democrático da ação governamental, do peso dos diferentes setores, etc (FERRETTI, 2014, p. 76).

Para Frigotto (2006), o processo de “democratização” desencadeou tensionamentos uma vez que

[...] as políticas públicas para jovens de classe trabalhadora (ainda que não só para eles) se inscrevem predominantemente numa linha de alívio à pobreza e manutenção da ordem social ou governança (leia-se ambiente que não atrapalha a reprodução ampliada do capital). Por

isso trata-se de políticas que ficam na amenização dos efeitos, sem alterar as determinações estruturais que os produzem (FRIGOTTO, 2006, p.19).

Conforme identifica, Fernandes (2009) os IFs são espaços estruturais para a ofertar cursos de formação aliando teoria e a prática na qualidade de instituição de educação, pois possuem:

O modelo diferenciado e único dos Institutos Federais com relação às outras instituições educacionais do país, em virtude da atuação nos diversos níveis da educação nacional e da articulação do ensino com a pesquisa e extensão, além da organização estrutural multicampi e pluricurricular, conduz a uma nova institucionalidade e, conseqüentemente, exige novos procedimentos de gestão. Considerando que o novo é construído a partir do aperfeiçoamento da cultura existente, cabe, para a organização da reitoria, buscar a essência das funções institucionais estratégicas e táticas (FERNANDES, 2009, p.6).

Sendo assim, as estruturas organizacionais que compreende as instituições federais de educação profissional e tecnológica, resguarda uma rigidez do tipo “padrão”, cujo a sua configuração assegura composições diferenciadas. Silva (2009) afirma que a gestão de cada instituto tem a sua própria autonomia em cada unidade, exigindo equilíbrio entre os *campi* de um mesmo instituto entre si, motivo este que se torna imprescindível apresentar o Instituto Federal de Educação, Ciência e Tecnologia do Tocantins (IFTO) – lócus da pesquisa.

3.2 O Instituto Federal do Tocantins e seus desafios com a Assistência Estudantil no Ensino Remoto Emergencial

No item anterior deste capítulo, foram explicitados aspectos da trajetória e da estrutura das primeiras escolas de formação técnico-profissional até chegar à rede federal de educação, conhecida atualmente como IF's. Vale destacar que tanto os desdobramentos ocorridos a partir da reestruturação da educação superior com a criação e expansão²⁶ dos Institutos Federais (IFs), quanto em

26 Nessa perspectiva, sustenta Daros (2013) que “alinhados à lógica expansionista do Programa de Apoio aos Planos de Reestruturação e Expansão das Universidades Federais (REUNI), os Institutos Federais também participam de acordos e planos para a expansão de seus *campi* e oferta de cursos” (DAROS, 2013, p.41).

seus aspectos estruturais de formação acadêmica possuem prerrogativas para o desenvolvimento de ações de ensino, de pesquisa e de extensão.

Frente aos objetivos desta dissertação, este item visa abordar as particularidades do Instituto Federal de Educação, Ciência e Tecnologia do Tocantins (IFTO), na particularidade da Assistência Estudantil, com destaque os resultados da pesquisa empírica realizada com discentes que foram assistidos por esta política diante do Ensino Remoto Emergencial (ERE).

3.2.1 Origem institucional do IFTO

O IFTO, com localização no município de Palmas capital do Estado do Tocantins²⁷ foi criado em decorrência da integração da antiga Escola Técnica Federal de Palmas (ETF),²⁸ da Escola Agrotécnica Federal de Araguatins (EAFA)²⁹ uma Unidade Descentralizada (UNED).

Inicialmente, o IFTO, foi denominado IFET-TO transformando em ETF/Palmas, 2005. Posteriormente, em 2008, junção da UNED e a EAFA surgindo o Instituto Federal de Educação, Ciência e Tecnologia do Tocantins (IFET/ TO) (2008):

As Escolas Técnica Federal de Palmas/TO e Agrotécnica Federal de Araguatins/TO, conscientes de sua atuação na produção e democratização do conhecimento em todos os níveis e graus de ensino, sabedoras de sua posição de agentes de desenvolvimento local e regional e, ainda, detentoras de forte inserção na comunidade, apresentam o projeto de constituição do Instituto Federal de Educação, Ciência e Tecnologia do Estado do Tocantins-IFET-TO (PIT/ETF, 2008, p.5).

27 O Estado do Tocantins é localizado no Centro Geodésico do Brasil e situa-se entre os paralelos 5º e 13º de latitude sul e entre os meridianos 45º e 50º de longitude oeste. Com uma população estimada em 1.243.627 habitantes, 74,2% desse total equivale a população urbana, enquanto 25,8% desses habitantes vivem no campo. Constituído por 139 municípios, o estado possui uma área de 277.620,914 Km² (IBGE, 2007).

28 Em conformidade ao Projeto Institucional de Transformação (PIT) da ETF e EAFA

29 Sua origem constitui da antiga Escola Agrotécnica Federal de Araguatins (EAFA) através do Decreto presidencial nº. 91.673 de 20 de setembro de 1985, passando a funcionar plenamente em 23 de março de 1988, anterior a divisão do Estados de Goiás em Tocantins. em Instituto Federal de Educação, Ciência e Tecnologia IFET-Tocantins, aprovado através da Resolução Nº 02/2008-CD/ETF-Palmas, de 29 de fevereiro de 2008, com nomenclatura IFET anterior, passando para IFTO retificado pela Lei nº. 11.892 de 29 de dezembro de 2008 atualmente IFTO e não IFET

A sustentação legal teve com base o Decreto nº 6.095/2007 que estabelecia as diretrizes para o processo de integração de instituições federais. Segundo os documentos institucionais, este processo buscou consolidar a missão³⁰ e a visão pautada na formação profissional de qualidade, assim

A constituição do IFET-TO, como centro de excelência no Estado do Tocantins, enseja grande desafio a ser enfrentado com ousadia, competência e criatividade [...]. Que esta nova instituição, que nasce agora, plena de esperança, do verbo “esperançar”, contribua na transfiguração da realidade, sem perder de vista a dimensão humana, essencial à nossa vocação primeira (PIT/ETF, 2008, p.5).

A fim de fomentar a área educacional com formação profissional tecnológica na região norte do país, foi criado o IFTO que não tinha apenas a propensão de ampliar as instalações, mas, sobretudo de ofertar uma educação que pautasse suas ações a partir do ensino, da pesquisa e da extensão – ofertados, sobretudo, à população da Região Norte do país.

Foi criado por meio da Lei n.º 11.892/2008 de 29 de dezembro de 2008, que instituiu a Rede Federal de Educação Profissional, Científica e Tecnológica (RFEPCT), com unidades em Araguatins, Palmas e Paraíso do Tocantins, que ofertavam cursos em nível médio, com viés técnico profissionalizantes e cursos superiores. Com o decorrer do tempo, foram acrescentados novos cursos e *campi* às respectivamente unidades

O Campus Araguatins possuía três cursos dos quais eram 02 do Médio Integrado e um Subsequente que no ano seguinte já continha duas licenciaturas e em 2010 apenas um bacharelado. Somente em 2015 que foram criados cursos, mais especificamente na modalidade PROEJA. Atualmente, o Campus tem oito cursos: Médio Integrado em Agropecuária e Redes de Computadores; Técnico Subsequente em Agropecuária; Licenciatura em Biologia e em Computação e duas pós-graduação *Lato Sensu* em Desenvolvimento de Sistema Computacionais e Ensino de Ciências da natureza e matemática (MILHOMEM, 2021, p.129).

O Campus Palmas tinha vinte e cinco cursos entre Médio integrado: Técnico em Agrimensura, Agronegócio, Edificações, Eletrônica, Eletrotécnica, Eventos e Informática; cursos de qualificação em

30 Essa missão têm como pressupostos: • A educação tem sido historicamente um meio de que o poder se apropria para sustentar o processo de dominação; • Educar é um ato político e nenhuma ação pode estar caracterizada pela neutralidade; • A passagem da consciência ingênua para a consciência crítica representa a plenitude do trabalho educativo; • A educação pode concorrer para a transformação social; • A produção científica deve ser devolvida à sociedade para melhorar a qualidade de vida da população (PIT/ETF, 2008, p.8).

Atendimento, EJA, Leitura de Projetos, Construção Civil, Manutenção e Operação de Microcomputadores; Técnicos e Subsequentes em Agrimensura, Controle Ambiental, Edificações, Hospedagem, Informática, Saneamento Ambiental, Secretariado, Segurança do Trabalho e Técnico em Turismo e Hospitalidade, assim como os cursos superiores em Tecnologia chamados de CST em Construção de Edifícios, Gestão Pública, Sistemas Elétricos e Sistemas para Internet;

O Campus Paraíso do Tocantins continha os seguintes cursos: Médio Integrado em Informática, Agroindústria, Meio Ambiente, Técnicos em Informática, Agroindústria, Meio Ambiente e Qualificação em Agricultura Familiar na modalidade EJA, em Operação de Computadores. Atualmente, consta com os seguintes cursos no Médio Integrado: Agroindústria, Informática e Meio Ambiente. Nas graduações, possui cursos de licenciaturas em Química e em Matemática, assim como os bacharelados em Administração e em Sistema de Informação; e cursos de tecnologia em Alimentos e Gestão da Tecnologia da Informação (PDI, 2015, p.29).

Em 29 de dezembro de 2008, foi sancionada a Lei nº 11.892, que institui a Rede Federal de Educação Profissional, Científica e Tecnológica e cria os Institutos Federais de Educação, Ciência e Tecnologia. Em seu art. 5º, determina “Ficam criados os seguintes Institutos Federais de Educação, Ciência e Tecnologia: [...] XXXVIII - Instituto Federal do Tocantins, mediante integração da Escola Técnica Federal de Palmas e da Escola Agrotécnica Federal de Araguatins” (BRASIL, 2008).

Dentre suas relevantes ações, o Instituto oferta cursos em todos os níveis e modalidades de ensino, voltados à formação tecnológica e profissional dos cidadãos com vistas a uma formação profissional capaz de desenvolver atividades individuais e/ou coletivas; impulsionando a economia local, regional e nacional diante da relação necessidade(s) versus demanda(s)³¹. Assim,

O IFET-TO continuará a ofertar uma educação profissional e tecnológica em todos os níveis e modalidades, sobretudo em nível médio, reafirmando, desta maneira, a verticalização, que é um dos princípios dos IFET's.

Além disso, serão ofertados cursos de pós-graduação lato sensu de aperfeiçoamento e especialização, com vistas à formação de especialistas nas diferentes áreas do conhecimento e cursos de pós-graduação *stricto sensu* de mestrado e doutorado, que contribuam para o estabelecimento de bases sólidas em educação, ciência e tecnologia,

31 A demanda por Educação Profissional obteve um crescimento significativo de escolas que se cadastraram no Cadastro Nacional de Cursos Técnicos - CNCT, tanto em nível nacional quanto regional. No Tocantins, esse crescimento foi da ordem de 66,7%. O Estado possuía, em 2003, nove (9) Unidades Escolares de Ensino Profissionalizante, sendo, 2 Estaduais, 2 Federais e 5 Privadas. A oferta da Educação Profissional ainda é pequena no Estado, considerando o número de concluintes do Ensino Médio, das Escolas Públicas e com pouca chance para o ingresso nas Universidades privadas, por questões socioeconômicas e também pelas limitações de vagas nas Universidades Públicas (PIT/IFTO, 2008, p. 15).

focados no processo de geração e inovação tecnológica, o que possibilitará um melhor aprimoramento de toda a comunidade tocantinense e em especial de todos os servidores do nosso IFET.

O IFET-TO atuará na área da pesquisa e extensão, buscando sempre estimular a pesquisa e a investigação científica, com o objetivo de desenvolvimento da ciência, da tecnologia e da inovação e como resultado, a pesquisa aplicada terá prioridade. Pretendemos promover a divulgação científica e programas de extensão, no sentido de disponibilizar para a sociedade, consideradas todas as suas representatividades, as conquistas e benefícios da produção do conhecimento, na perspectiva de cidadania e da inclusão. Para tal, a ETF-Palmas e a EAFA têm buscado sempre incentivar o aperfeiçoamento dos seus servidores, ofertando cursos de capacitação e qualificação e com isso melhorando consequentemente a qualidade de ensino, pesquisa e extensão (PIT/ETF, 2008, p.7).

Mesmo diante de todas as contradições que perfazem a necessidade de implantação de Instituições de Formação tecnológicas e suas variações na realidade brasileira, os IFs propõem uma educação científica e tecnológica que possibilite ao sujeito a autonomia e emancipação política. Assim,

Sendo a educação elemento de fundamental importância para o processo de formação de um povo interessado em seu próprio projeto de desenvolvimento - condição para isso -, remete-se às instituições de ensino que devem constituir instrumento público de equalização de oportunidades, na medida em que se torna espaço privilegiado para exercício da cidadania. (FEIJÓ, 2016, p. 18)

Atualmente, a instituição é composta por doze (12) unidades administrativas com condições para ofertar cursos de educação básica, superior e profissional, em estrutura disponível pluricurricular e multicampi (*campi, campi* avançado e o Centro de Referência em Educação a Distância-CREAD), especializada na oferta de educação profissional e tecnológica nas diferentes modalidades de ensino, com base na conjugação de conhecimentos técnicos e tecnológicos em práticas pedagógicas e andragógicas³².

Nessas unidades, conforme dados da plataforma Nilo Peçanha (2021)³³ foram ofertados 157 cursos no total, com 20.964 matrículas, 5.570 ingressantes.

Os atos administrativo e executivo de gestão fica a cargo da reitoria que é órgão máximo da instituição responsável por coordenar as unidades da

32 <http://www.ifto.edu.br/iftto>

33 Fonte: <https://app.powerbi.com/view?r=eyJrIjoiZDhkNGNiYzgtMjQ0My00OGVILWJjNzYtZWQwYjI2OThhYWw1liwidCI6IjllNjgyMzU5LWQxMjgtNGVhYi1iYjU4LTgyYjJhMTUzNDBmZiJ9>

Acessado em: 12, jul. 2022.

instituição. A criação da reitoria se deu em consonância com a mesma lei que regulamentou os IFs. Dada a criação da Reitoria ser algo recente, optamos por elaborar um tabela com os Reitores do IFTO desde de sua institucionalização, a seguir:

Tabela 05 – Reitores e *pro-reitores* do IFTO

REITOR(A)	ATO NORMATIVO ¹	PERÍODO	CARGO
Maria da Glória SantosLaia	Diário Oficial da União do dia 08/01/2009, port. Nº 35/2009. (Quando permaneceu no cargo até em maio de 2010).	Em 2008	1ª reitora <i>pro-tempore</i>
Francisco Nairton do Nascimento	Diário Oficial da União do dia 30/04/2010, port. Nº 545/2010 (1º mandato e Diário Oficial da União do dia 7/05/2014, port. Nº 161/2014 - 2º mandato	2010 - 2014 reeleito para 2014 a 2018	2º reitor eleito e reeleito
Antônio da Luz Junior ³⁴	Diário Oficial da União do dia 04/04/2018, port. S/Nº (1º mandato e Diário Oficial da União do dia 10/05/2022, port. Nº 840/2022 - 2º mandato.	2018 – 2022 reeleito de 2022 a 2026	3º reitor eleito e reeleito

Fonte: LEITE, Elton Saraiva (2022), com base no Fonte: DOU¹.

Este quadro demonstrou que, conforme construção socio-histórica e política, o IFTO foi gerido por três reitores, sendo uma *pro-tempore* e dois eleitos democraticamente pela comunidade acadêmica.

Em conformidade ao Estatuto regimental de 19 de agosto de 2009 pela portaria nº195, em seu art. 2º, o IFTO é regido pelos atos normativos, pela legislação federal e pelos seguintes instrumentos normativos: I. Estatuto; II. Regimento Geral; III. Resoluções do Conselho Superior e IV. Atos da Reitoria. Esses documentos norteiam as decisões de cunho organizacional e os direcionamentos acerca da instituição, compreendendo uma das principais instâncias de decisões na instituição (IFTO, 2009). Além de Araguatins, Palmas e Paraiso do Tocantins em funcionamento foram criados 3 novos campi, quais sejam: Araguaína, Porto Nacional e Gurupi. Posteriormente,

34 O novo reitor do IFTO – Instituto Federal de Educação, Ciência e Tecnologia do Tocantins, o engenheiro agrônomo Francisco Nairton do Nascimento, ex-diretor do campus Araguatins, , (ARAGUATINS, FOLHA DO BICO, 2010).

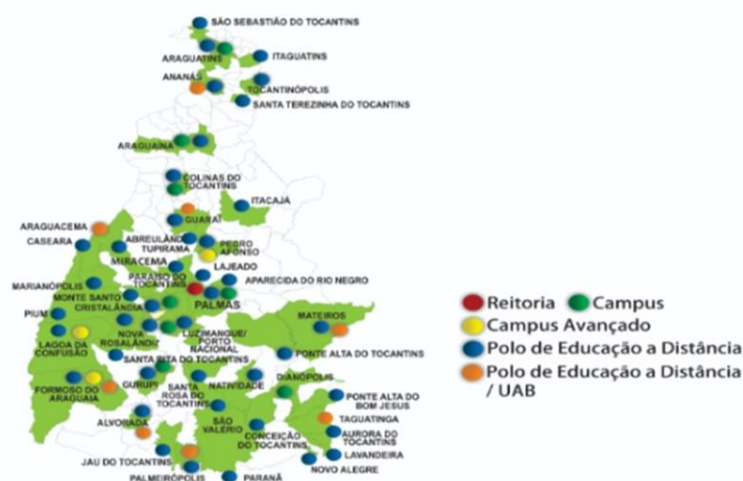
Os demais campi surgiram na seguinte ordem: Colinas do Tocantins em agosto de 2011; Campus Dianópolis em 23 de abril de 2013; os Campi Avançados foram todos inaugurados no ano de 2014, respectivamente o de Formoso do Araguaia em 07 de abril, em 09 de maio Pedro Afonso e Lagoa da Confusão em 30 de julho de 2014 (MILHOMEM, 2021, p.128).

Os *campi* expressam particularidades próprias, dada sua lógica de gestão e seu surgimento ocorreu a partir da localização estratégica organizacional, sociopolítica e econômica. Milhomem aponta que

De acordo com o PDI (2015), todos os campi desenvolvem suas atividades em um ou mais segmentos, dando-lhes assim sua identidade; os Campi de Araguatins, Colinas, Dianópolis, Campus Avançado de Formoso, Pedro Afonso e Lagoa da Confusão são considerados campus **agrário**. Já os **industriais** são Palmas, Porto Nacional e Araguaína e os campi **agroindustriais** respectivamente são o Paraíso do Tocantins e Gurupi (MILHOMEM, 2021, p.128).

Em sua organicidade, o IFTO possui uma estrutura em unidades no interior e centros integrado a sede da reitoria e o CREAD. Dessa composição, 96,6% são *campus*, e 3,33% são unidades de *campi* avançados³⁵, 0,1% refere-se ao Centro de Referência a Distância (CREAD). Tais dados podem ser identificados na figura abaixo:

Figura 03 – Composição do IFTO



Fonte: Imagem extraído do site IFTO, 2022.³⁶

35 Esta designação refere-se à composição estrutural da unidade de formação, com atividades reduzidas, ou seja, são considerados unidades/campi "avançado" por limites de ordem pessoal administrativo, docente e conseqüentemente de estudantes de forma geral (*Grifo nosso*).

36 Fonte: Imagem disponível em: <http://www.ifto.edu.br/ifto>. Acesso em: 09 de janeiro de 2022. Mapa institucional (IFTO, 2022).

Na consolidação e implantação das unidades educacionais no interior do Estado do Tocantins, é importante salientar que elas contavam com infraestrutura e condições mínimas para funcionamento, além de um número restrito de recursos orçamentários e pessoal. Atualmente (2022) o IFTO é composto por 11 *campi*, quais sejam: Araguatins, Colinas, Dianópolis, Palmas, Porto Nacional e Araguaína, Paraíso do Tocantins e Gurupi e os Avançado Formoso do Araguaia, Pedro Afonso, Lagoa da Confusão.

Em treze anos de existência, o IFTO possui, atualmente – segundo informações coletadas a partir do banco de dados da Plataforma Nilo Peçanha (2021) –, 746 docentes e 589 Técnicos Administrativos em Educação TAEs.

No que tange ao trabalhador docente, o artigo 34 do Estatuto do IFTO afirma que é “constituído pelos professores integrantes do quadro permanente de pessoal do IFTO, regidos pelo Regime Jurídico Único, e demais professores admitidos na forma da lei” (IFTO, 2009, p. 09).

Tendo em sua composição docentes com diferentes titulações, assim demonstrado no quadro abaixo:

Quadro 05 – Relação entre a titulação docente e o campus de lotação (ano base 2021)

Campus	QUANTITATIVO POR TITULAÇÃO				
	Aperfeiçoamento	Graduados	Especialistas	Mestres	Doutores
Araguaína		1	18	33	10
Araguatins			11	47	25
Avançado Colinas			6	27	12
Dianópolis			8	18	12
Avançado Formoso do Araguaia			1	12	6
Gurupi		1	10	34	12
Lagoa da Confusão			2	5	10
Palmas		3	36	150	79
Paraíso	1		12	51	14
Avançado Pedro Afonso			1	6	9

Porto Nacional		1	6	50	6
	1	6	111	433	195

Fonte: LEITE, Elton Saraiva (2021), com base na Plataforma Nilo Peçanha - PNP 2022 (AnoBase 2021)

No que se refere aos trabalhadores técnico-administrativos, o art. 35 do Estatuto do IFTO sinaliza que é constituído por servidores integrantes do quadro permanente de pessoal do IFTO, que exerçam atividades de apoio técnico, administrativo e operacional, regidos pelo Regime Jurídico Único (IFTO, 2009, p. 09). Nesse sentido, os servidores TAE possuem diferentes níveis de titulação especificada no quadro 06, se comparado com sua lotação:

Quadro 06 – Relação entre a titulação dos/as técnicos administrativos educacionais e o campus de lotação (ano base 2021).

SEDE/CAMPUS	QUANTITATIVO POR TITULAÇÃO				
	Educação Básica	Graduados	Especialistas	Mestres	Doutores
Araguaína	1	13	33	3	
Araguatins	24	28	44	10	
Avançado Colinas	3	4	21	5	1
Dianópolis	2	10	16	3	1
Avançado Formoso do Araguaia	2	2	4		
Gurupi	3	13	18	7	1
Lagoa da Confusão	1	7	2		
Palmas	5	27	55	22	
Paraíso	4	9	18	11	
Avançado Pedro Afonso	1	2	9		
Porto Nacional	3	9	25	8	
Reitoria	2	39	30	27	1
	51	163	275	96	4

Fonte: LEITE, Elton Saraiva (2021), com base na plataforma Nilo Peçanha - PNP 2022 (Ano Base 2021).

Denota-se um grande quantitativo de trabalhadores com especialização, mestrado e/ou doutorado, o que qualifica ainda mais as ações desenvolvidas do IFTO, vindo ao encontro dos elementos propostos institucionalmente pela natureza dos Institutos no que tange à formação profissional.

O processo de formação em sua integralidade é promovido com a participação de docentes, técnicos administrativos e discentes, estes últimos estão inseridos para além das atividades de ensino, nas ações de extensão, pesquisa, bem

como em comissões político-administrativo e em eventos de trabalho científico interno e externo à instituição.

Para tanto, as ações desenvolvidas pelo IFTO que primam por uma educação de qualidade podem ser sintetizadas no quadro abaixo:

Quadro 07 – Síntese das ações desenvolvidas pelo IFTO.

ATIVIDADES	EXECUÇÃO	BREVE DESCRIÇÃO
Técnico Científico e Tecnológico	-Jornada de Iniciação Científica e -Extensão - JICE -Semana Tecnológica Científica -Congresso de Estudantes do IFTO- CONEIFTO -Estudantes em ação -Desafio de ideias IFTO4Change	Eventos institucionais de apoio técnico pedagógico, científico e tecnológico, com foco na promoção e no protagonismo dos estudantes, a exemplo de Jornadas, Congressos dentre outros.
Eventos socioculturais e artísticos	-Festival de Talentos Estudantis - -IFESTIVAL	Favorece o intercâmbio cultural entre os <i>campi</i> do IFTO e artistas tocaninenses, além de valorizar os talentos dos estudantes do Instituto e divulgar os trabalhos artísticos desenvolvidos em cada <i>campus</i> .
Pedagógico	-Núcleos de Atendimento às Pessoas com Necessidades Específicas - NAPNE -Núcleo de Estudos Afrobrasileiros e Indígenas - NEABI -Núcleo de Atendimento aos Direitos Humanos e Igualdade de Gênero - NADHIG -Núcleos de Estudos de Gênero e Sexualidade - NEGES	Núcleos específicos com finalidade em atendimentos e ações sobre temas transversais.
Esportivos	-Jogos Internos do IFTO - JIFTO -Bolsa atleta	Promove eventos internos e fomenta a participação em eventos externos como atividades esportivas, com o objetivo de melhorar o bem-estar dos estudantes.

Fonte: Elaboração própria: LEITE. Elton Saraiva (2022), com base no PDI (2020/2024, p.72-82) e no site do IFTO.

Denota-se que estes dados foram obtidos e sintetizados a partir do Plano de Desenvolvimento Institucional (PDI), em que enfatiza a realização das atividades e ações requer uma estrutura administrativa e pedagógica, em conjunto

com outros setores, fortalecendo os espaços de participação política alinhados aos anseios da comunidade acadêmica (PDI, 2020-2024).

Conforme quadro síntese das instâncias articuladoras dos trabalhos desenvolvido pela instituição.

Quadro 08 – Organograma norteadores da política institucional do IFTO.

POLÍTICAS INSTITUCIONAIS	
ORGANOGRAMA	BREVE DESCRIÇÃO
Pró-Reitoria de Ensino – PROEN	
É o órgão executivo responsável pelas políticas de ensino, gerenciando iniciativas que visam fomentar, orientar e acompanhar as atividades de ensino, bem como sua articulação com as demais áreas.	
Políticas de Pesquisa, Pós-Graduação e Inovação – PROPI	
É o órgão executivo que planeja, superintende, coordena, fomenta e acompanha as atividades políticas de pesquisa, inovação e pós-graduação, integradas ao ensino e à extensão, bem como promove ações de intercâmbio com instituições e empresas na área de fomento à pesquisa, ciência, tecnologia e inovação tecnológica.	
Diretoria de Inovação e Empreendedorismo -DIEM	
É o órgão responsável pelo registro da propriedade intelectual, incluindo a motivação, fomento e processo de submissão de Propriedade Intelectual, bem como pela posterior transferência tecnológica deste patrimônio intelectual para a sociedade. A proteção de patentes transforma uma invenção em uma proposta comercial atraente para empresas ou investidores.	
Pró-Reitoria de Extensão – PROEX	
É o órgão responsável pela política de extensão no âmbito do IFTO, com finalidade de planejar, desenvolver, coordenar, fomentar, acompanhar, avaliar a execução das políticas de extensão e as relações com a sociedade e promover ações que garantam a articulação entre a extensão, a pesquisa e o ensino.	
Pró-Reitoria de Assuntos Estudantis – PROAE	
É responsável pela gestão das Políticas dos Assuntos Estudantis do IFTO, com o objetivo de confirmar o trabalho institucional para a formação do estudante, em um contexto de participação voltado à cidadania, fortalecido e alicerçado no trabalho realizado nas áreas de ensino, extensão, pesquisa, pós-graduação e inovação, observadas as diretrizes institucionais, com a participação das unidades, de pessoal, dos estudantes e de suas representações.	

Elaboração própria: LEITE. Elton Saraiva, Fonte: (PDI, 2020/2024, p.72-82).

De acordo com o PDI, a composição da institucionalidade das ações regem pelo organograma apresentado na quadro que dão organicidade e operacionalidade propostas pelo IFTO, com regulamentos e normativas próprias, regidos por documentos norteadores em aparato a(s) legislações nacionais que fundamentam nas elaborações dos documentos próprios da instituição sob a anuência jurídica e legal conforme referenciais, em normativas possibilita fomentar a permanência dos estudantes.

Contudo, no próximo item apresentar-se-á como foco os desafios da AE durante o ERE os/as discentes de graduação do IFTO, 2020/2021.

3.2.2 Finalidades e ações da assistência estudantil do IFTO durante crise pandêmica da COVID-19

A partir do Decreto nº 7.234 de 19 de julho de 2010 que instituiu o PNAES, o IFTO reorganizou suas ações de assistência estudantil para dar materialidade aos dispostos jurídicos-administrativos. Diante disso, algumas resoluções foram regulamentadas, acerca da AE aos quais; a Resolução n.º 04/2011 – CONSUP/IFTO de 30 de junho de 2011³⁷, alterada pela Resolução n.º 22/2014 –CONSUP/IFTO de 8 de agosto de 2014 e atualmente, pela terceira versão a Resolução nº 24/2020 - CONSUP/IFTO de 13 de agosto de 2020 ³⁸ ambas dispõem sobre a Política de Assistência Estudantil (POLAE) do IFTO que, em seu artigo 3º elenca como princípios:

- I- Visão sistêmica;
- II- Enfoque humanista
- III- Permanente avaliação do impacto dos serviços e da aplicação do recurso público nas diferentes ações implementadas;
- IV- Análise contínua das dimensões que vulnerabilizam as condições de acesso, permanência, êxito e bem-estar dos discentes;
- V- Apoio à permanência em sua totalidade considerando a interdependência entre as dimensões pedagógica, social, sanitária, cultural e ambiental como processos de formação com transformação de realidades;
- VI- Reconhecimento e respeito à pluralidade, à complexidade e à diversidade individual e cultural do estudante;
- VII- Zelo na utilização dos recursos e transparência nos critérios de acesso do estudante às ações desenvolvidas com fomento da assistência estudantil do IFTO;
- VIII- Ética e sigilo profissional na condução das ações psicológicas, pedagógicas e sociais, preservando a identidade do estudante (POLAE, 2020, p.5-6).

Em sua base legal, os princípios elencados no documento sustentam as condições para que os estudantes matriculados tenham, prévio acesso às informações.

No que compreende a natureza e abrangência da política de AE, como considera, Dumaresq (2014):

37 Dispõe sobre a implantação da Política de Assistência Estudantil no âmbito do IFTO e dá outras providências; Política de Assistência Estudantil do Instituto Federal do Tocantins.

A política de assistência estudantil, embora não possa prescindir da questão financeira, deve ser trabalhada em consonância com os aspectos pedagógicos e psicossociais, ou seja, com suporte em uma política pública de assistência estudantil não apenas voltada para a subsistência material, mas também preocupada com as questões emocionais, pensando a pessoa como um todo (DUMARESQ, 2014, p. 45).

Em consonância aos pré-requisitos do PNAES, a POLAE, estabelece parâmetro junto aos comitês em cada unidade administrativa, buscando fortalecer os princípios de gestão conforme o art. 16.

- I- Reconhecimento das unidades de gestão da assistência estudantil como locus de atuação multiprofissional;
- II- Caráter colegiado de suas deliberações;
- III- Atendimento de critérios éticos e de integralidade à assistência estudantil;
- IV- Zelo pela implantação, cumprimento e manutenção das ações da Política de Assistência Estudantil do IFTO;
- V- Adoção de melhores práticas de governança para as unidades de gestão da assistência estudantil. (Regulamento do Programa de Assistência Estudantil (POLAE, 2020, p.10).

As vulnerabilidades e as condições dos/as discentes que acessam a assistência estudantil, ao ingressar no IFTO, perpassam as condições objetivas de vida destes/as discentes e que rebatem diretamente na formação acadêmica e profissional.

Ao que compreende aos usuários da POLAE conforme o art. 25.

para fins de otimização, monitoramento, controle e avaliação das ações e intervenções com ou sem recursos financeiros, esta normativa dispõe de dois eixos que serão implementados pelas equipes de trabalho das unidades de gestão da assistência (POLAE, 2020, p.13).

A POLAE do IFTO dispõe de dois eixos que são implementados pelas equipes de trabalho das unidades de gestão da assistência estudantil: I - Eixo de Serviços Essenciais e II - Eixo Universal.

Elaboramos um quadro para sinalizar em cada um dos eixos as ações deles e como os mesmos ganham materialidade, a seguir:

Quadro 09 – Ações desenvolvidas em cada eixos na POLAE/IFTO

SERVIÇOS ESSENCIAIS	
Apoio interdisciplinar ao estudante	<ul style="list-style-type: none"> - Social - Econômico - Pedagógico-educacional - Sanitário - Psicológico - Nutricional - Comunicacional
AÇÕES UNIVERSAL	
<p>Aos estudantes matriculados que dependem de subsídios financeiros para atender a atividades vinculadas às áreas de Ensino, Pesquisa, Extensão e Assuntos Estudantis do IFTO, tais como visitas técnicas, eventos esportivos, culturais, entre outros, desde que apresentem pertinência e relação com a finalidade desta normativa.</p>	<p>- Programa Auxílio-Viagem: Constitui-se como uma modalidade de auxílio financeiro aos estudantes, para custear hospedagem, alimentação e passagens (aéreas ou terrestres) se houver, durante o período de viagens para participação em eventos de ensino, extensão, pesquisa, artes ou cultura, com apresentação de trabalhos aprovados pela comissão organizadora ou quando selecionados para representar o IFTO nos eventos acima citados em localidades distintas do Campus onde estão matriculados.</p>
	<p>- Programa IF para Todos: Consiste em projetos implementados preferencialmente pelos estudantes e para estudantes, sob a coordenação de servidor(es), que envolvam as áreas de ensino, esporte educação, recreação, inclusão, diversidade, psicologia, sociologia, pedagogia, saúde, nutrição, incentivo à formação acadêmica/escolar, interações socioculturais, artes e educação ambiental (práticas sustentáveis).</p>

Elaboração própria do pesquisador: LEITE, Elton Saraiva (2021), Fonte: a partir de informações da POLAE (2020).

A estrutura organizacional de gestão da AE no IFTO é gerido pelo Diretoria de Assistência Estudantil (DAE) que é subordinada a PROAE (Pró-reitoria de Assuntos estudantis), desenvolvendo o planejando, discutindo, fomentando, implementando, acompanhando, avaliando e executando a política de assuntos estudantis do IFTO, além de articular e promover ações que garantam a inclusão e a democratização de procedimentos por meio da participação dos estudantes.

Todas as ações são desenvolvidas nos *campi* por meio das Comissões Locais de Assistência Estudantil (COLAES) e são composta por assistentes sociais, psicólogos, pedagogos, enfermeiro e técnicos em assuntos estudantis.

Cada COLAES tem autonomia no gerenciar quais modalidades de auxílio serão ofertados levando em consideração as especificidade de cada campus dentre eles: Alimentação, Moradia, Transporte, creche dentre outros.

No contexto da crise sanitária da COVID-19 os desafios foram enfrentar o quadro de redução dos recursos destinados a AE diante do (des)financiamento progressivo que AE das IFES sob os ataques do governo vigente.

As decorrências destes cortes fortalece a política de focalização e a seletividade entre os demandantes da assistência conquanto as equipes que operacionaliza os recursos nas unidades enfrentaram a dura tarefa de contrabalancear entre demandantes mais necessitados, reproduzindo a exclusão de uma parcela significativa que demandaria destes aportes para suprir parte de suas despesas e necessidades básicas.

Os princípios norteadores que implicam os motivos do acesso, permanência até conclusão do ciclo formativo, abrem as ramificações para elaboração de ações, programas e projetos que permitam alcançá-los, aglutinando com atividades que constituem um conjunto fluente e homogêneo no tempo e espaço institucional.

A pesquisa trouxe importantes reflexões sobre a criação de um sistema informatizado com um banco de dados com as informações sobre os estudantes da assistência estudantil com status (inscrição, etapas de seleção, pagamento dentre outros); atualização da página institucional do IFTO; e a disponibilização *Layout* de melhor visualização, que facilitem o acesso as informações referentes a AE e seus serviços.

É substancial, que políticas socioassistenciais mantidas pelo Estado fomentem as condições de permanência, mas, na pandemia não ocorreu, conquanto as dificuldades em manter na instituição, potencializou os indivíduos a enfrentar as condições objetivas/subjetivas capitaneadas pelo próprio sistema desigual capitalista.

O compromisso na operacionalização, na gerência e administração da AE, nas unidades institucionais vai muito além da distribuição dos recursos/orçamento, não somente, as solicitações, as necessidades e as demandas dos estudantes. Existe uma gama de serviços desenvolvidos que oferecidos circunscrevem no organograma institucional, mas, não impedem outras intervenções que competem à AE, sem (des)vincular os recursos

orçamentários, sem ele, inviabilizam as ações a serem atendidas posto que impactam em (des)continuidade aos atendimentos.

No decorrer dos anos 2020 e 2021, a instituição adaptou as suas atividades acadêmicas a fim das condições restritivas em virtude do isolamento físico e distanciamento social. Passando a realizá-los por meio de tecnologias digitais e ferramentas *online*, possibilitando a interação com os/as estudantes e a comunidade em geral na excepcionalidade durante o ERE no contexto da pandemia de COVID-19. Foi elaborado uma tabela síntese das ações educativas, programas e atividades desenvolvidas.

Tabela 02 - Síntese das ações desenvolvidas durante o ERE no IFTO ano 2020 e 2021.

AÇÕES DESENVOLVIDAS	
DURANTE ENSINO REMOTO EMERGENCIAL (EM VIRTUDE DA PANDEMIA COVID-19)	
AÇÃO	DESCRIÇÃO
É hoje!!! LIVE: "Viver a despedida: o luto no contexto da pandemia"	Para toda a comunidade discente em geral
IFTO faz doação de mais 4.300 de máscaras tipo face shield	Entrega destinada a profissionais da saúde, unidades do sistema prisional e hospitais do Estados do Tocantins.
IFTO promove live especial para celebrar a Páscoa	Para toda a comunidade discente em geral - Um dos objetivos é homenagear os servidores e estudantes que faleceram neste período de pandemia, compartilhar mensagens de fé e esperança e sensibilizar o público para o cuidado, senso de coletividade e solidariedade.
Grupos de Teatro do IFTO Campus Gurupi levam apresentações teatrais para a Comunidade via internet	Por causa da Pandemia, as atividades teatrais dos grupos de teatro do IFTO em Gurupi - Gurulmpo e Impromédio estão sendo levadas para toda a comunidade, gratuitamente, através da internet.

A pandemia ainda não acabou! Previna-se contra o coronavírus!	Circulação de cartazes nos formatos digitais nos canais de internet da instituição. Para os estudantes e servidores. Exp. Instagram, facebook e whatsapp.
Coordenações de Curso iniciam atendimento via WhatsApp	Para uma comunicação direta e mais rápida, foram implementados e disponibilizados ao público números de Whatsapp. Exp. Coordenações de cursos e demais setores da instituição
IFTO e o Distrito Sanitário Especial Indígena do Tocantins (DSEI/TO), que é uma unidade gestora descentralizada do Subsistema de Atenção à Saúde Indígena (SASISUS).	Foram distribuídos cerca de 1.800 máscaras de tecido para as seguintes etnias indígenas aldeadas que residem no estado do Tocantins: Avá Canoeiro, Guarani, Canela de Tocantins, Apinajé, Funi-ô, Krahô, Karajá-Xambioá; Karajá-Santana, Xerente, Javaé, krahô kanela, Krahô da Takairá e Karajá da Ilha.
Live sobre Direitos sociais – Serviço Social dentre outros temas	Para orientações aos estudantes e seus familiares, especialmente no período mais intenso e tenso da pandemia, e para fins de produzir um maior alcance de público atendido e com orientações mais qualificadas, a live veio como alternativa para melhorar o nosso atendimento junto às demandas dos estudantes.
Direitos Sociais: Quem tem direito?	
IFTO e IFPA realizam pesquisa sobre a saúde mental durante pandemia do novo coronavírus	“A Escola na Pandemia”. A pesquisa avalia o sono, a ansiedade, o consumo alimentar e de substâncias lícitas entre alunos, técnicos administrativos e professores.
IFTO complementa auxílio-alimentação dos estudantes durante pandemia da COVID-19	Um acréscimo financeiro aos estudantes já selecionados anteriormente pelo Programa de Assistência Estudantil
Distribuição de 20 mil litros de álcool em gel produzidos pelo IFTO- gel de álcool etílico glicerinado 76% GL, oriunda de projeto via Secretaria de Educação Profissional e Tecnológica (SETEC).	Para toda a comunidade discente em geral e órgãos municipais do Estado do Tocantins
IFTO publica e-book com orientações sobre saúde mental	Com dicas de cuidados que poderão auxiliar a comunidade a enfrentar o período de isolamento social ocasionado pela pandemia da COVID-19. Sobre a insônia, a ansiedade, a depressão, o estresse e como lidar com a ideia suicida.

IFTO oferece atendimento psicológico para estudantes durante pandemia - Contatos serão feitos via internet ou por telefone	Objetivando atenuar os sintomas emocionais relacionados ao isolamento social, ocasionado pela pandemia do novo coronavírus (COVID-19), bem como auxiliar e apoiar os estudantes quanto à mudança de rotina e processos de adaptação aos estudos nas plataformas virtuais.
IFTO cria Auxílio Inclusão Digital para estudantes	Demanda foi apresentada em razão das aulas em meios digitais - Durante a suspensão das aulas presenciais, como prevenção ao coronavírus
IFTO adota medidas para prevenção do novo coronavírus	Orientações são repassadas aos servidores, estudantes e colaboradores e foi publicada a Portaria nº 317/2020/REI/IFTO que estabelece medidas no âmbito da instituição a respeito da Declaração de Emergência em Saúde Pública pelo Ministério da Saúde, em decorrência da Infecção Humana pelo novo coronavírus (COVID-19).
IFTO distribui chips – Projeto Alunos Conectados	Em decorrência do isolamento social, causado pela pandemia do novo coronavírus, e em parceria com a Rede Nacional de Ensino e Pesquisa (RNP), o IFTO disponibiliza, através do Projeto Alunos Conectados, 590 chips com acesso à internet para destinação aos estudantes que apresentem dificuldades de conexão.
IFTO abre inscrições para monitoria remunerada aos estudantes do IFTO	Para atuarem em atividades de ensino remotas na instituição, durante o período de enfrentamento do novo coronavírus (COVID-19).
Unidades do IFTO iniciam ano letivo com ações de acolhimento Virtual	Acolhimento dos Estudantes marcam o início do ano letivo 2021
IFTO entrega cestas básicas para estudantes em situação de vulnerabilidade socioeconômica	Com entrega de cestas básicas aos estudantes em situação de vulnerabilidade socioeconômica. O objetivo de promover a Segurança Alimentar e Nutricional durante a pandemia do novo coronavírus (COVID-19).
Comitê de Risco do IFTO realiza pesquisa de avaliação sobre grupos ameaçados pela COVID-19	Intuito de conhecer melhor a realidade da comunidade interna e traçar protocolos de proteção mais efetivos no combate à propagação do novo coronavírus na instituição.

IFTO produz 1.000 litros de sabão líquido para enfrentamento da COVID-19 - Projeto integra ações de combate ao novo coronavírus	O projeto visa proporcionar a utilização do sabão em locais que requerem a constante lavagem das mãos como forma de assepsia contra o novo coronavírus.
IFTO cria canal no Telegram para comunicação com líderes estudantis	Objetivando facilitar a comunicação entre os estudantes e as Pró-Reitorias de Ensino (Proen) e de Assuntos Estudantis (Proae), o Instituto Federal do Tocantins (IFTO) criou um canal para informar na mídia social Telegram.

Fonte: LEITE, Elton Saraiva (2021). A partir dos e-mails institucionais compartilhados em mala direta com servidores 2020 e 2021.

Portanto, realizar e promover eventos de caráter artísticos e culturais cujo o objetivo envolver a participação dos estudantes. Estas ações institucionais estão em consonância aos objetivos específicos do FONAPRACE (2012), assim, estimulando o desenvolvimento e o senso colaborativo e formador na comunidade estudantil.

Para os estudantes representa uma abertura de colaboração com espírito participativo que oportuniza ambientar aos diversos espaços na instituição, como forma de revelar as potencialidades esportivas, culturais dos estudantes promovendo uma interação entre o ensino a extensão.

A partir dos desdobramentos dos dados coletados faz-se importantes reflexões seguido das proposições:

- ✓ A criação de um sistema informatizado com um banco de dados com as informações sobre os estudantes da assistência estudantil com status de (inscrição, etapas de seleção, pagamento dentre outros);
- ✓ Atualização da página institucional do IFTO;
- ✓ Disponibilização *Layout* de melhor visualização, que facilitem o acesso as informações referentes a AE e seus serviços;

Reiteramos que o IFTO desenvolveu uma série de ações para além do que já vinha sendo empreendido no sentido de possibilitar a permanência dos estudantes, a exemplo destas e outras atividades ficou demonstrados no quadro expostivo síntese.

3.3 A Assistência Estudantil no Instituto de Federal de Educação, Ciência e Tecnologia do Tocantins (IFTO), na particularidade pandêmica: resultados da pesquisa de campo na perspectiva dos estudantes

Neste item serão apresentados os dados advindos da pesquisa de campo realizada com as/os discentes de graduação do IFTO selecionados pela assistência estudantil e que receberam auxílio no período entre 2020 e 2021; como recorte temporal durante o Ensino Remoto Emergencial (ERE) devido a crise sanitária de COVID-19.

Destaca-se que o universo dos participantes perfazem o quantitativo de 1.805 discentes selecionados com algum tipo de provisão dos aportes da Assistência Estudantil. Para isso, foi elaborado um formulário *online* com a predominância de perguntas fechadas (Apendice I), e enviado – via *Google Forms* – aos e-mails destes discentes. Foi solicitado pelo pesquisador, via ofício à Reitoria, o envio do mesmo; assim reencaminhou a demanda à Diretoria de Assistência Estudantil (DAE), designando às Comissão Locais de Assistência Estudantil (COLAES) de cada campus do IFTO tal solicitação.

A partir deste procedimento foi repassado os e-mails dos/as discentes através de mala-direta oculta, os/as participantes da pesquisa. Houve um atraso por inúmeras razões no repasse dos e-mails para os/as participantes, compreendendo um dos desafios quanto ao cumprimento dos prazos estabelecidos. Segundo relato dos membros das COLAES, um dos principais motivos, foi a insuficiência de membros que compõe as equipes de assistência nas unidades para o desenvolvimento destas ações.

Destacamos que não existe um sistema informatizado no IFTO que contenha os dados destes discentes, sendo responsabilidade dos *campi* obter esses dados de tabulação individual e repassar as informações, de forma sintética aos órgãos de controle.

Portanto, os setores responsáveis pela assistência estudantil de cada unidade realizam de forma manual os trabalhos, inviabilizando mapear metodologicamente os discentes atendidos pela AE. Dificultando ainda mais os trabalhos dos colaboradores que os operacionalizam e repassam as recursos e as etapas de seleção em cada unidade; prejudicando a elaboração de estratégica de trabalho para atender os discentes e as discentes.

Contudo, os *campi* dispõem de autonomia em direcionar suas ações gerenciais e administrativas que compreende a AE, ficando a cargo de cada unidade estabelecer suas prioridades e metas. Se por um lado possibilita construir demandas conforme a realidade de cada campus; por outro diante da ausência de diálogo e construção coletiva opera-se a fragmentação das ações realizadas.

Portanto, a partir deste estudo verificou-se a fragilidade diante da “independência” e na sistematização dos dados quanto a AE, fragilizando os processos e demandas de trabalho.

Destaca-se, ainda que, cada unidade opera a AE com reduzido número de profissionais lotados nos setores, decorrendo na realização de atividades de forma isoladas, na precarização do serviços e na sobrecarga de trabalho.

Integralmente esses fatores apresentados contribuem para análise dos dados da pesquisa, conferindo marcações e reflexões quanto ao contorno estrutural que compreende a política de AE no IFTO.

Como já destacado, esta pesquisa foi direcionada para às 10 unidades do IFTO que ofertam curso de graduação, especificamente aos discentes que receberam auxílios e aportes da AE durante o Ensino Remoto Emergencial adotado em virtude da pandemia 2020-2021.

Vale ressaltar que diante do universo da pesquisa houve 101 retornos, perfazendo um quantitativo de 5,6%; dentre os quais 17 participantes não assinaram o termo de consentimento. Dentre estes resultados, observa-se um quantitativo pequeno de participantes, mesmo tendo deixado um prazo de 1 mês para estas respostas e a contínua solicitação do pesquisador para que as coordenações de curso e da COLAES pudessem reforçar a importância da participação na pesquisa para os/as discentes. Cabe destacar que nos períodos dos anos 2020-2021 o número de matriculados nos cursos de graduação eram de 8.078 e o número de discentes retidos nestes cursos perfaziam o quantitativo de 2.279 matriculados³⁹.

³⁹ Fonte: Plataforma Nilo Peçanha, endereço eletrônico: disponível em: < <http://plataformanilopecanha.mec.gov.br/>> (2020 a 2021).

Legenda: *Corresponde aos estudantes em processo regular de formação ao curso inicialmente;
**Correspondendo aos estudantes que permaneceram matriculados por período superior ao tempo previsto para a integralização do curso.

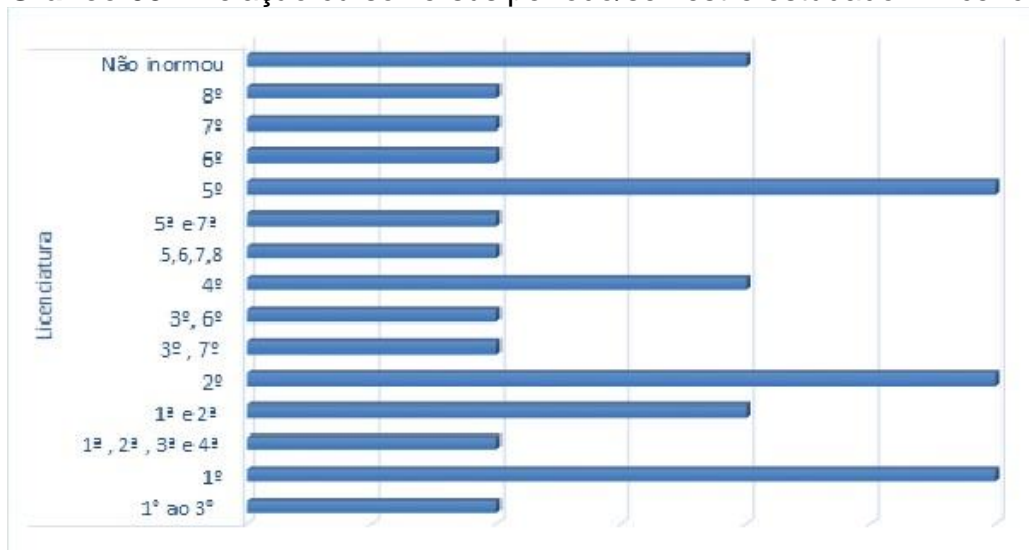
Tais dados revelaram dificuldades no que tange à pesquisa de campo por meio remoto sobre a Assistência Estudantil; vindo ao encontro de dados percebidos e analisados no decorrer deste item sobre as dificuldades de discentes em acessar o meio remoto, seja para as aulas e/ou outros serviços disponibilizados pelo IFTO. Como evidenciado, a dificuldade em acessar os e-mails dos/as discentes, bem como o contato institucional para tais informações também podem ser indicativos deste número exíguo de formulários respondidos.

Ao apresentarmos os dados da pesquisa, destacamos que a maioria dos participantes estavam matriculados no 1º (primeiro) e no 2º (segundo) períodos dos cursos de graduação (2020-2021), representando um percentual de quase 90%. Seguido de 45% dos estudantes que estavam matriculados em mais de um período e outros até 3 ou mais períodos diferentes. Como demonstrados nos gráficos a seguir.

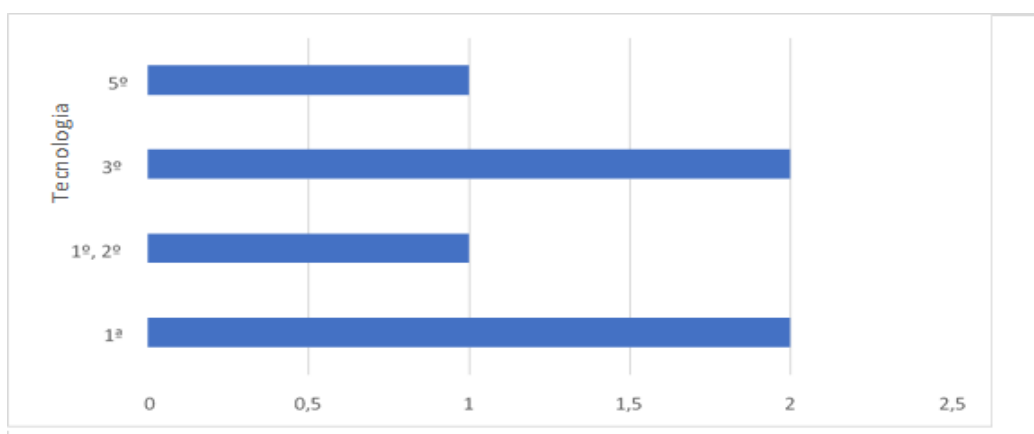
Gráfico 02 – Relação curso versus período/semestre estudado – Bacharelado



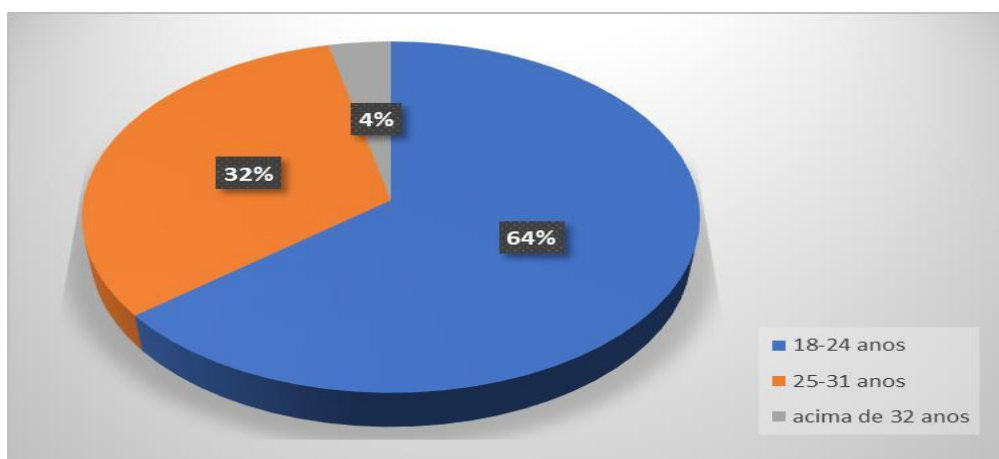
Fonte: Produzido/Elaboração pelo própria autor com base nos dados da pesquisa, 2022.

Gráfico 03 - Relação curso versus período/semestre estudado – Licenciatura

Fonte: Produzido/Elaboração pelo própria autor com base nos dados da pesquisa, 2022.

Gráfico 04 - Relação curso versus período/semestre estudado – Tecnologia

Fonte: Produzido/Elaboração pelo própria autor com base nos dados da pesquisa, 2022.

Gráfico 05 – Faixa etária de todos/as os participantes da pesquisa

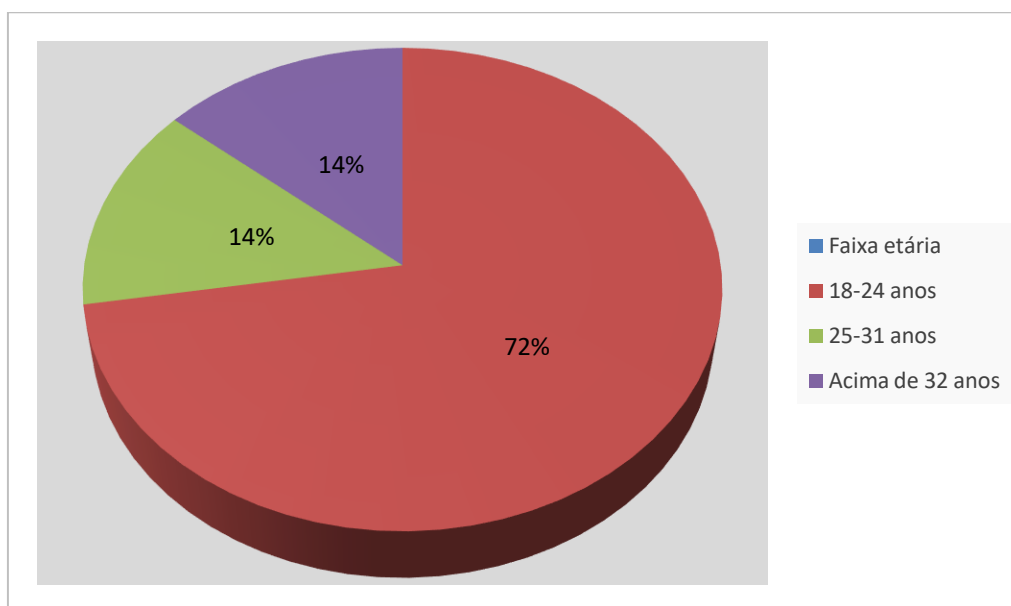
Fonte: Produzido/Elaboração pelo própria autor com base nos dados da pesquisa, 2022.

Os dados revelam que a maioria dos/as estudantes estão na faixa etária entre 18 e 24 anos, correspondendo à 64%; seguidos de 32% entre 25 e 31 anos e um diminuto quantitativo de 4% os estudantes com mais de 32 anos. Denota-se que a maioria dos/as estudantes são jovens entre 18 e 29 anos, em consonância com as metas expressas no PNE e na LDB para atingir as proposições das organizações internacionais.

Se por um lado é importante o aumento do acesso da classe trabalhadora à educação superior, sobretudo diante dos programas de expansão e de interiorização implantadas nos governos de Lula e Dilma. Por outro lado, tais preocupações se constituem no bojo da sociedade capitalista, em que – como vimos na trajetória sócio-histórica da educação superior brasileira – a população jovem atende as demandas de mão de obra para o capital.

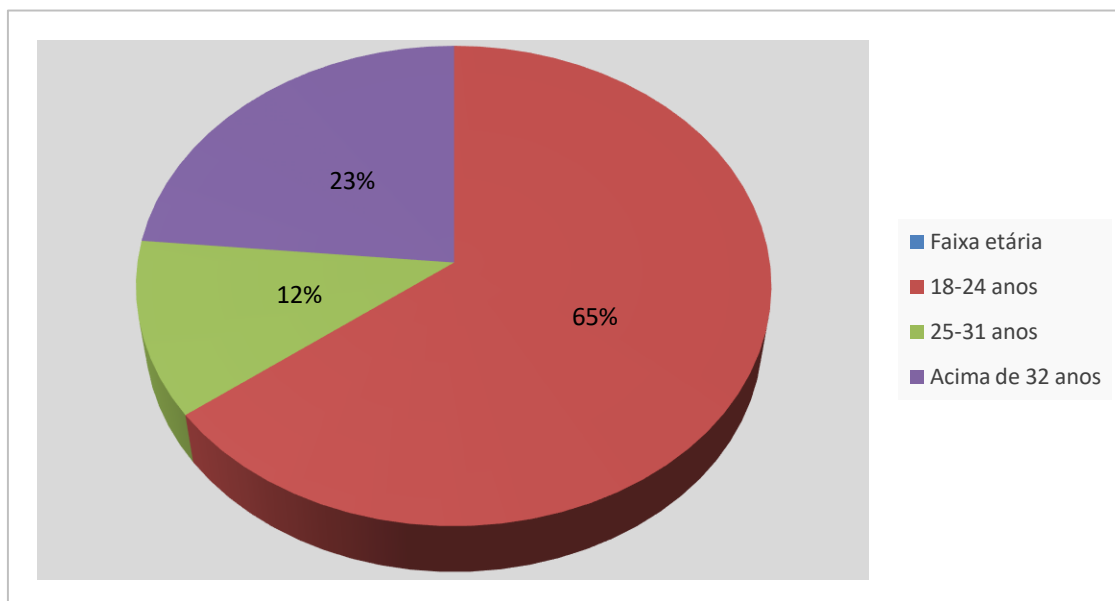
Fazendo um recorte desta faixa etária relacionada a natureza do curso que os/as discentes de estão matriculados, a pesquisa revelaram.

Gráfico 06 - Faixa etária relacionada ao curso de Bacharelado



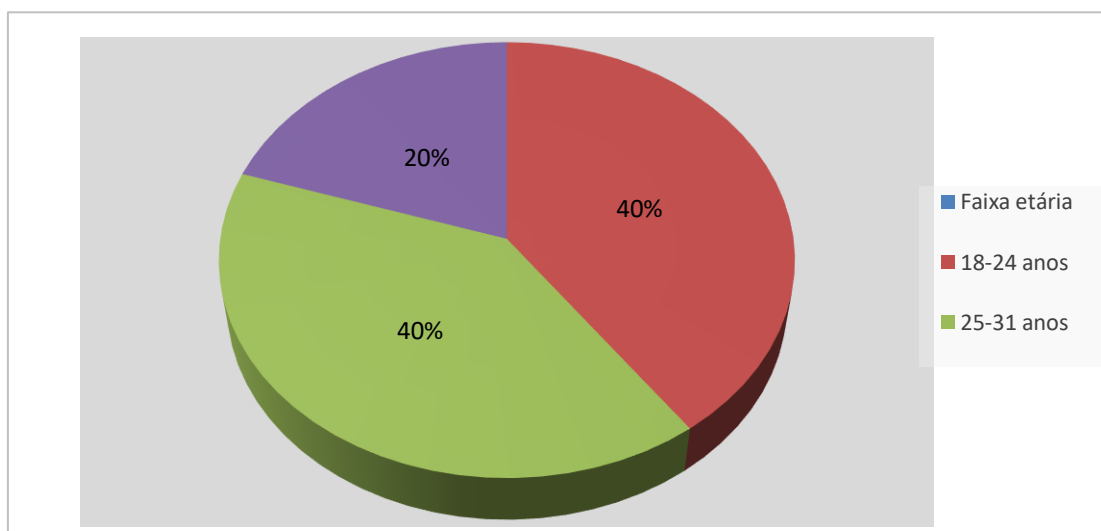
Fonte: Produzido/Elaboração pelo própria autor com base nos dados da pesquisa, 2022.

Nos Bacharelado, 72% dos participantes encontram na idade de 18 e 24 anos, seguidos de 14% respectivamente para a faixa de idade de 25 e 31 anos; e acima de 32 anos. Demonstrando que a maioria é de jovens, atendendo as proposições da política de expansão quando foi criada.

Gráfico 07 - Faixa etária relacionada ao curso de Licenciatura

Fonte: Produzido/Elaboração pelo própria autor com base nos dados da pesquisa, 2022.

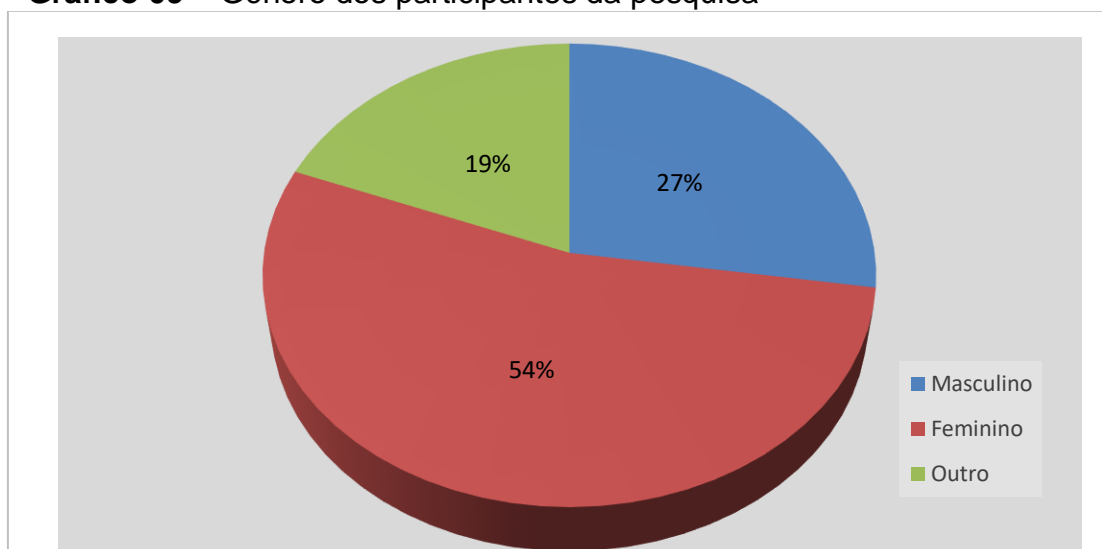
Os de Licenciatura, representa 65% encontram-se na idade de 18 e 24 anos, seguidos de 12% entre 25 e 31 anos e aumentando para 23% o quantitativo de acima de 32 anos. A mesma compreensão se dá quando identificamos que a maioria é de jovens.

Gráfico 08 - Faixa etária relacionada ao curso de Tecnologia

Fonte: Produzido/Elaboração pelo própria autor com base nos dados da pesquisa, 2022.

Há uma paridade ente os/as discentes matriculados na área de Tecnologia, ambos respectivamente 40% encontram-se na idade de 18 e 24 anos e de 25 e 31 anos, seguidos de 20% de acima de 32 anos.

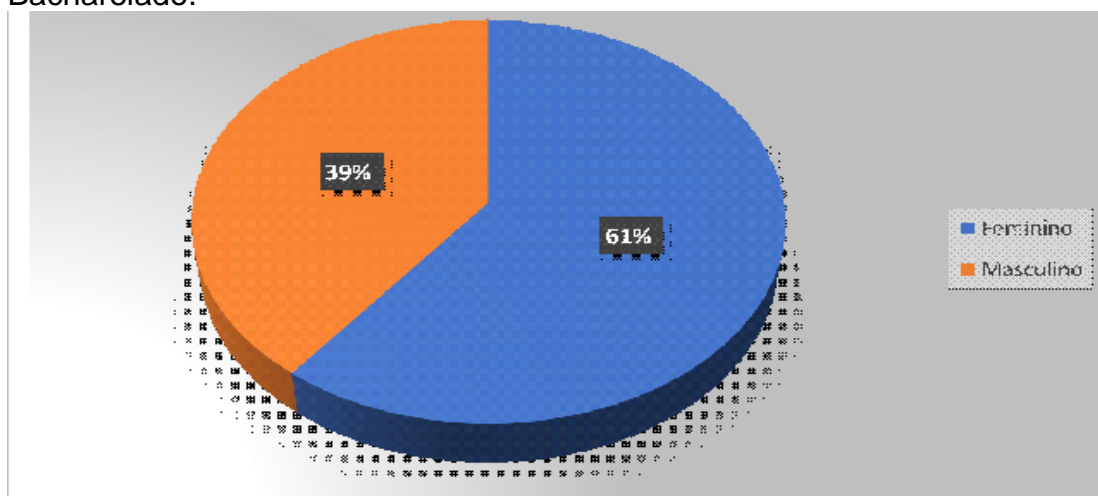
Gráfico 09 – Gênero dos participantes da pesquisa



Fonte: Produzido/Elaboração pelo própria autor com base nos dados da pesquisa, 2022.

O gráfico demonstra que a maioria dos/as participantes da pesquisa são do gênero feminino, correspondente à 45 mulheres (54%), precedido de 27% que corresponde a 23 homens diante dos 19% que não informaram o gênero pertencer.

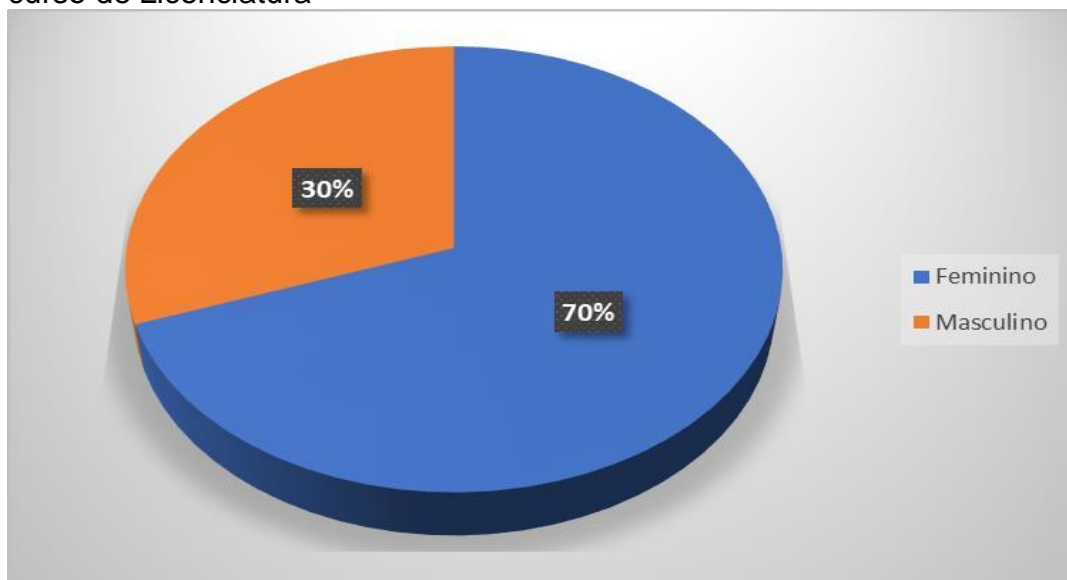
Gráfico 10 – A representação do público por sexo conforme a natureza do curso Bacharelado.



Fonte: Produzido/Elaboração pelo própria autor com base nos dados da pesquisa, 2022.

No gráfico acima identifica-se a relação entre gênero e nível da educação superior, desta forma, no que tange aos cursos de Bacharelado a maioria e do sexo feminino, demarcando 61%. Assim, como demonstra o gráfico da Licenciatura.

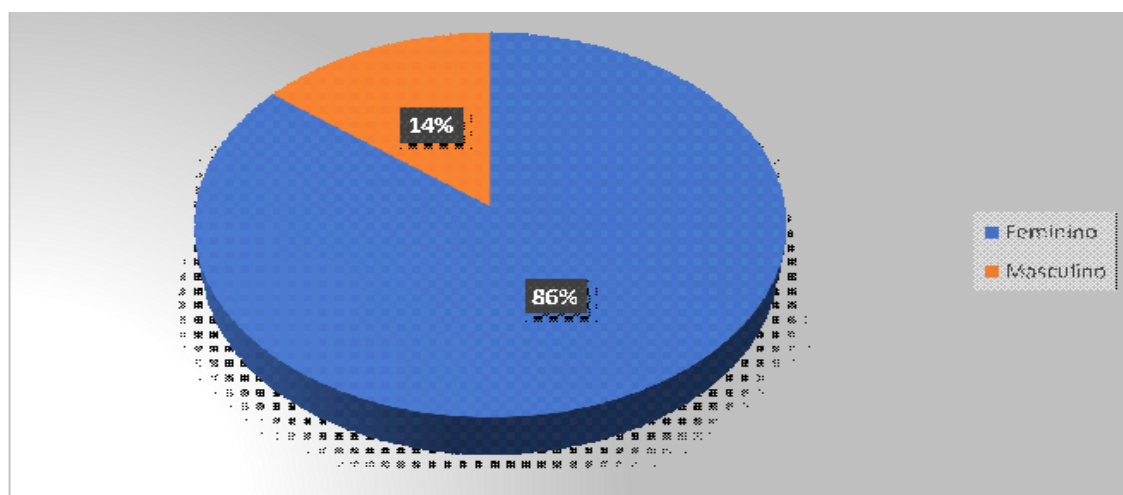
Gráfico 11 – A representação do público por sexo: feminino e masculino no curso de Licenciatura



Fonte: Produzido/Elaboração pelo própria autor com base nos dados da pesquisa, 2022.

Na relação entre o gênero e o nível da educação superior reforça a mesma identificação no gráfico acima a presença da maioria do público em Licenciatura com 70% do público serem do sexo feminino.

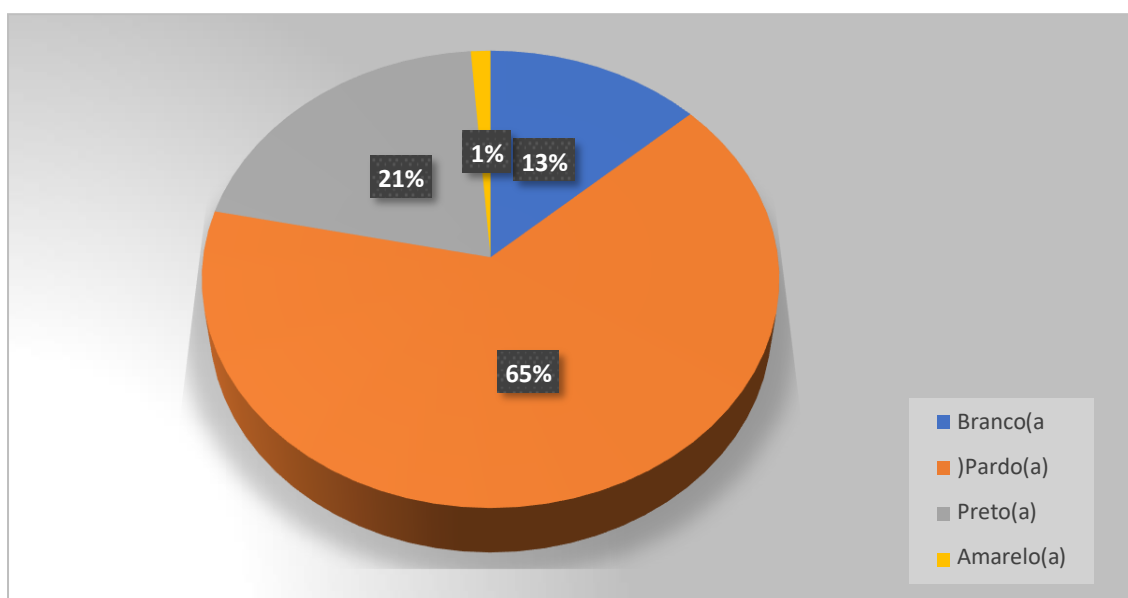
Gráfico 12 – A representação do público por sexo: feminino e masculino no curso de Tecnologia.



Fonte: Produzido/Elaboração pelo própria autor com base nos dados da pesquisa, 2022.

Em todos os cursos os participantes são em sua maioria do sexo feminino – isso nos faz inferir que esta havendo uma mudança em relação ao sexo, em que as mulheres estão acessando a educação superior independentemente da natureza, com destaque para os cursos que historicamente tinham a predominância masculina. No que tange à raça/cor dos/das participantes da pesquisa assim se autodeclaram.

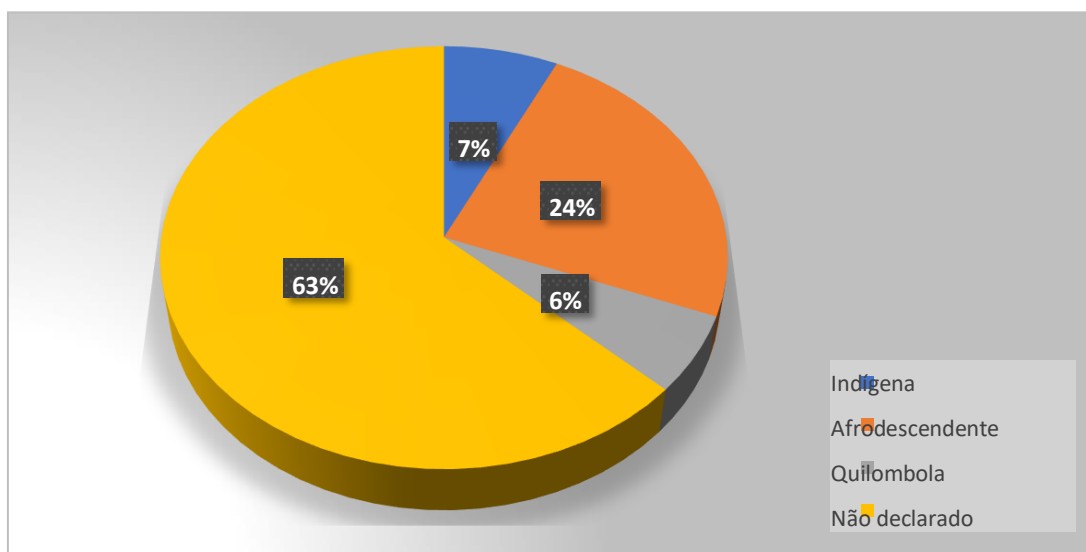
Gráfico 13 – Cor e raça cor dos estudantes que participaram da pesquisa



Fonte: Produzido/Elaboração pelo própria autor com base nos dados da pesquisa, 2022.

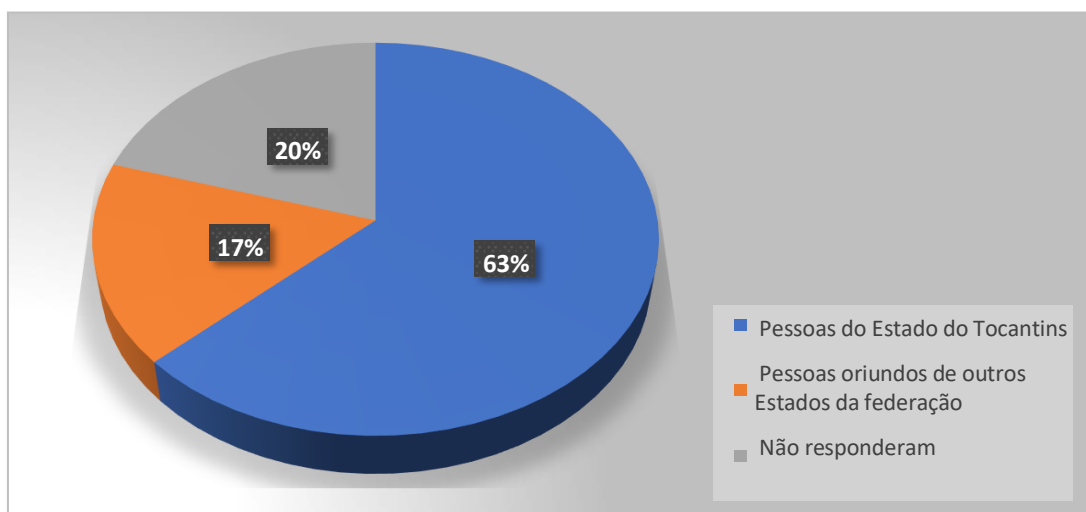
Esses dados vem ao encontro da própria realidade brasileira, em que a maioria das pessoas que se autodeclaram de cor parda. Conforme, a Pesquisa Nacional por Amostra de Domicílios Contínua (PNAD) 2016, divulgado⁴⁰ pelo Instituto Brasileiro de Geografia e Estatística (IBGE), revelou que, no critério de declaração de cor ou raça, 95,9 milhões de pessoas, identificam como de cor parda(o).

40(Fonte:<https://agenciabrasil.ebc.com.br/economia/noticia/2017-11/populacaobrasileira-e-formada-basicamente-de-pardos-e-brancos-mostra-ibge>. Publicado: 24/11/2017. Acessado em: 08 de dezembro de 2022.

Gráfico 14 - Demonstrativo dos que se identificaram quanto a etnia

Fonte: Produzido/Elaboração pelo própria autor com base nos dados da pesquisa, 2022.

As informações quanto à etnia indicou que, em sua maioria – 63% – não se autodeclarara. Destaca-se que esta pergunta era fechada com as opções que expressam no próprio gráfico, nos levando a indagar se os discentes não se reconhecem e/ou não sabem qual grupo pertencem.

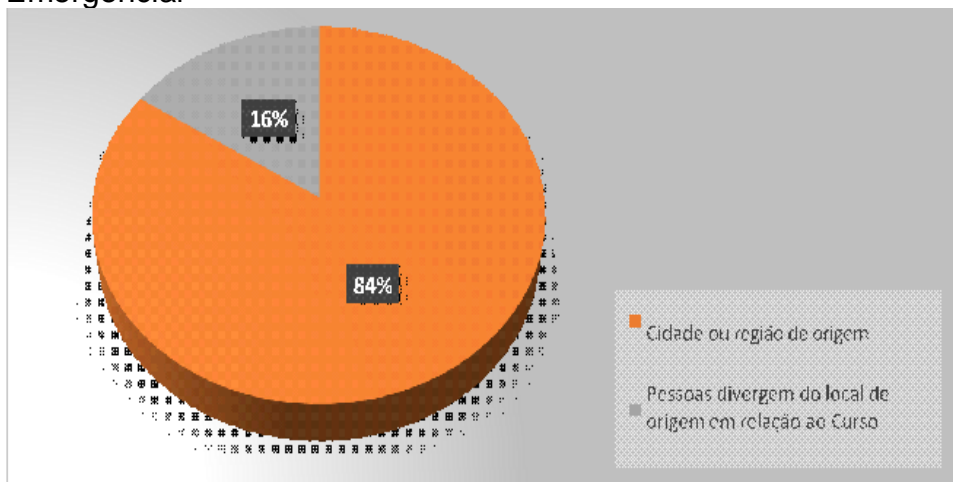
Gráfico 15 - Naturalidade

Fonte: Produzido/Elaboração pelo própria autor com base nos dados da pesquisa, 2022.

Dentre os participantes, a maioria é natural do Estado do Tocantins representando 63%, os demais são de outros Estados da federação, tais como: Amazonas, Maranhão, Minas Gerais, Pará e Piauí. Mesmo a predominância são discentes de Tocantins, o fato de ter participantes de outros estados da federação nos levam a refletir sobre os programas que ampliaram e criaram as

Universidades Federais e os Institutos Federais, tendo em suas dimensões a ampliação de vagas, com destaque para a mobilidade estudantil e a vinda de estudantes de outras regiões do país.

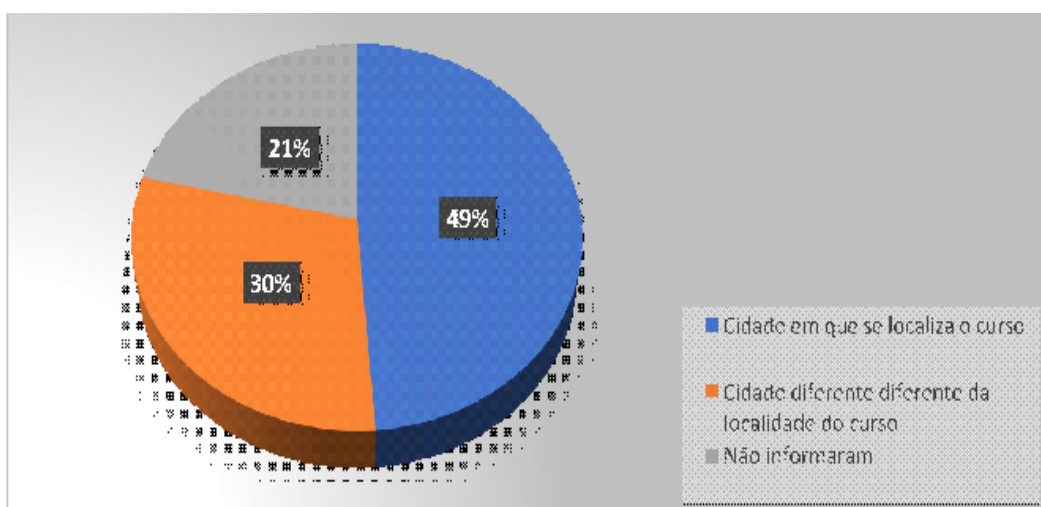
Gráfico 16 – Cidade que frequentaram o curso durante o Ensino Remoto Emergencial



Fonte: Produzido/Elaboração pelo própria autor com base nos dados da pesquisa, 2022.

Diante do questionamento sobre a relação entre a cidade em que o *campus* se encontra e a localidade que estavam no momento do Ensino Remoto Emergencial os dados demonstram que um número significativo de discentes estavam na cidade e/ou região de origem. Entretanto esses dados podem ser melhor analisados quando cruzamos com o próximo gráfico, a saber:

Gráfico 17 – Localidade que residem em relação ao curso



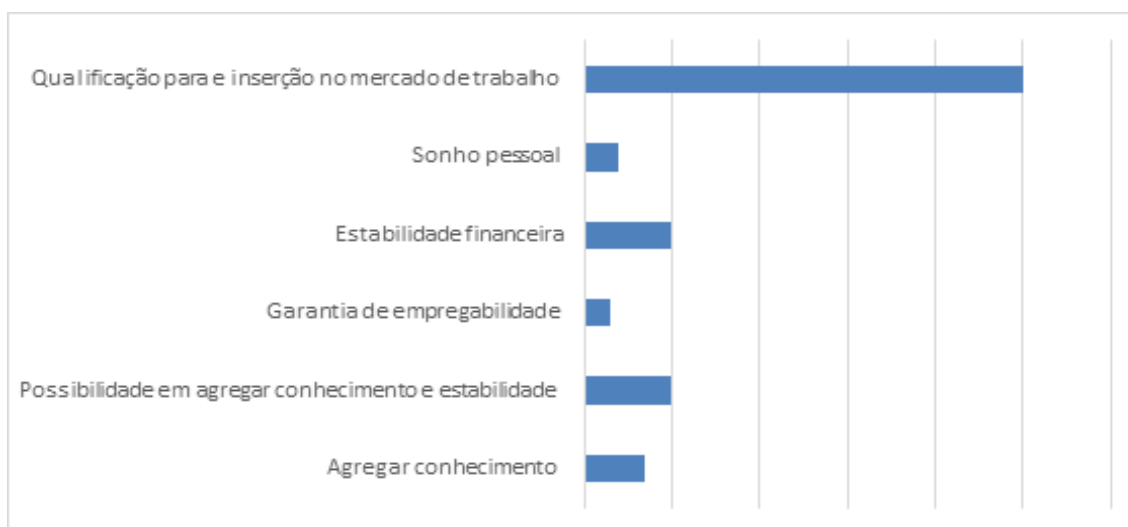
Fonte: Produzido/Elaboração pelo própria autor com base nos dados da pesquisa, 2022.

Os dados revelaram que a maioria dos estudantes residem e permanecem nas cidades ao qual escolheram cursar. Não tendo que se deslocar durante o formato de ERE. Desse modo, demonstra que com isso, a maioria dos estudantes escolheram cursar graduação na própria cidade e/ou região que reside. Revelando convergência a política de expansão, expansão e interiorização das instituições de educação superior, dispostos a exemplo a partir do (REUNI).

Estes dados demonstram que a interiorização contribuiu sensivelmente com a inserção destes discentes em cursos e, que se não tivesse implantado o Instituto Federal, talvez, não poderiam acessar a graduação pública, laica, gratuita e socialmente.

Esta busca pela educação superior foi reiterada ao questionarmos o motivo da busca pela educação superior, e os dados – a partir de pergunta aberta – foi por nós assim sintetizado.

Gráfico 18 - Motivo da busca pela educação superior



Fonte: Produzido/Elaboração pelo própria autor com base nos dados da pesquisa, 2022.

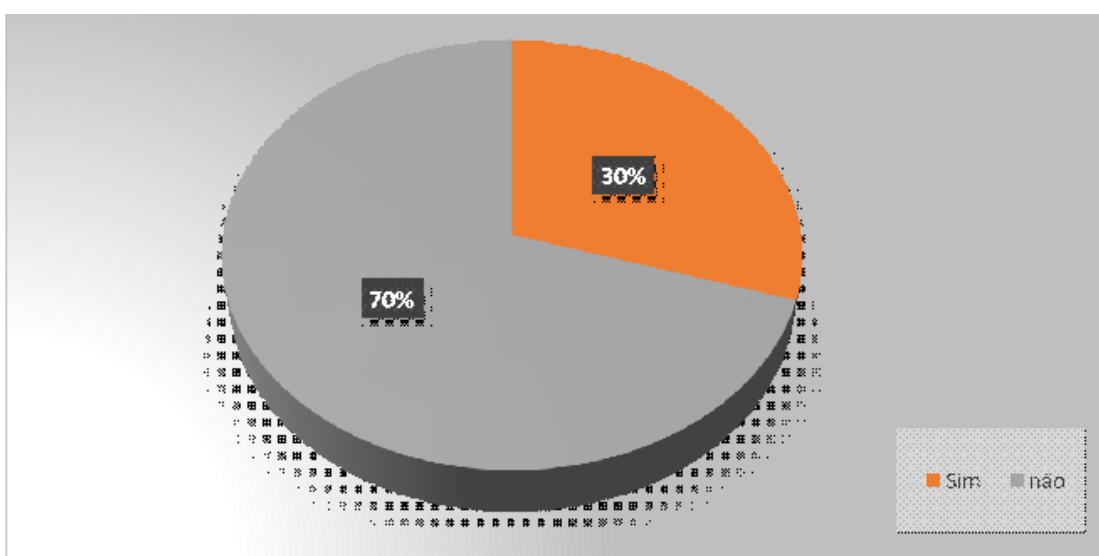
Os/as participantes da pesquisa sinalizam que o motivo pela educação superior se dá pela inserção no mercado de trabalho, seguido de estabilidade financeira. Denota-se que, dentro da lógica do capital, a educação superior representa a mudança das condições objetivas de inserção na sociedade – o

que perfaz a realidade sócio-histórica não apenas no Brasil, mas da condição humana nesta sociabilidade capitalista.

Conquanto ainda há respostas que demarcam um número de discentes que recorrem à educação superior na busca de conhecimentos, mesmo que também adensem à lógica de inserção profissional, mas isso expressa a qualidade que imprimem acerca deste nível de ensino no processo de construção do conhecimento.

Diante de nossas demarcações ao longo desta dissertação sobre a importância da educação superior na formação do sujeitos, com destaque ao processo de construção do conhecimento, sinalizamos como importante mencionar a participação dos/as discentes em projetos de pesquisa. Este questionamento se fez pertinente uma vez que – mesmo os Institutos Federais não terem a obrigatoriedade de assumir o tripé ensino, pesquisa e extensão como parte constitutiva de suas ações – o fato de possuir cursos de graduação no modo tecnologia, licenciatura e bacharelado torna fundante ações pautadas neste tripé para a defesa de um ensino de qualidade. Assim, o gráfico abaixo expressa essa participação:

Gráfico 19 - Percentual de estudantes que participou/participaram de projetos de pesquisa antes e durante.



Fonte: Produzido/Elaboração pelo própria autor com base nos dados da pesquisa, 2022.

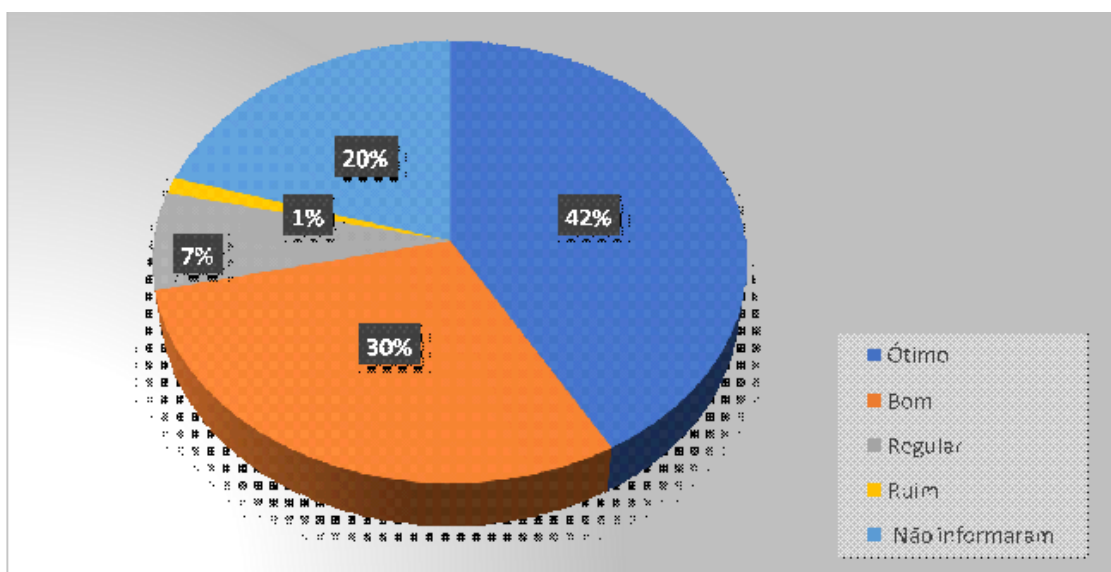
A maioria dos discentes não participaram e/ou participam de grupos de pesquisa. Contudo, por não ser foco desta pesquisa não identificamos o

motivo desta lacuna, mas sinalizamos a necessidade de estudos que evidenciem esses motivos.

Reitera-se que, ao conceber a pesquisa como tripé de uma educação superior com qualidade, faz-se imperioso construir ações que primem pela extensão e pela pesquisa para adensar as ações de ensino. Para Otranto (2012, p.215), o grande desafio “apesar de grande parte das instituições que compõem os IFs terem experiência somente no ensino médio e técnico”, denota-se contradições quanto a oferta de cursos superiores sem as condições substanciais que garanta sentido do tripé.

Ao adentrarmos nos resultados sobre a Educação Remota Emergencial – foco de nossa pesquisa – os dados assim se apresentam:

Gráfico 20 – Demonstrativo de como avaliaram os estudantes em relação ao ERE na particularidade do IFTO.

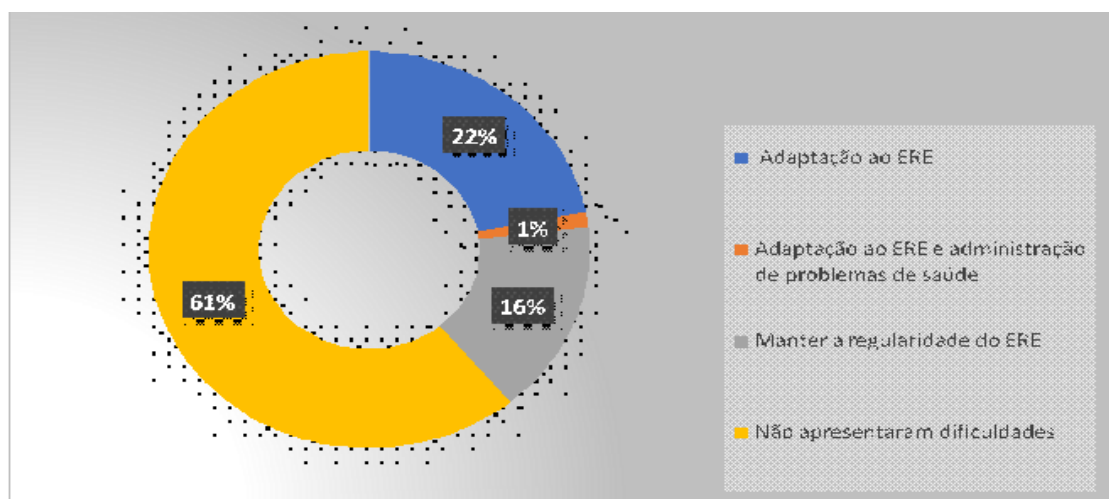


Fonte: Produzido/Elaboração pelo própria autor com base nos dados da pesquisa, 2022.

Como desdobramentos do ERE adotado pelo IFTO, cerca de 42% dos estudantes analisam como ótimo o ERE, mediado pelas ferramentas tecnológicas, mesmo diante de todas as contradições que este formato de ensino se apresenta. Contudo, se cruzarmos este dado com o gráficos número (1 e 2) verificaremos que grande parte destes discentes tem em sua predominância de matrícula o 1º ou 2º período, levando-nos a inferir que já adentraram na

graduação no modelo remoto e, com isso, não tendo vivenciado as ações e demais atividades que compõe um ensino superior. Tais considerações devem ser feita para que não haja uma normalização das atividades remotas em detrimento da importância que é o espaço acadêmico para a formação profissional.

Gráfico 21 – Dificuldade durante o ERE



Fonte: Produzido/Elaboração pelo própria autor com base nos dados da pesquisa, 2022.

A maioria dos participantes explicitam que não identificaram dificuldades durante o ERE; seguido de discentes que enfatizam como dificuldade a questão da adaptação. Conquanto mesmo com 16%, os/as participantes evidenciam como dificuldade a regularidade na presença das aulas – dados estes que, muitas vezes, foram predominantes em estudos nacionais feitos por diferentes instituições em outras realidades; e que aqui não apresentam com predominância.

E, quando apareciam as dificuldades, esta mesma maioria relata que sanavam dificuldades se dedicando mais aos estudos (quase 90%); ou ainda, recorrendo a outras pessoas. Um número pequeno de discentes sinalizaram que trancar o curso não seria uma alternativa, até porque – como já relatado – a busca pela educação superior vem como um estratégia de mudança das condições objetivas de vida.

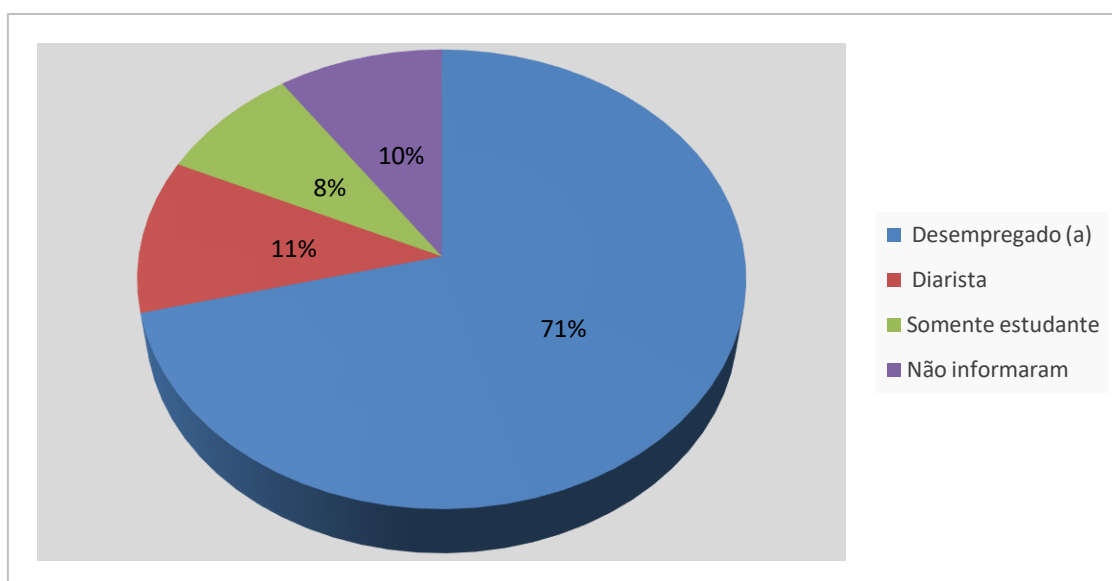
E, trancar pode significar romper com essa possibilidade. Outras respostas ainda podem ser sintetizadas: estágio ter sido um motivo, requerendo criar soluções equilibradas diante das adversidades.

Entretanto em todas respostas sinalizadas há uma marca comum entre as mesmas, quais sejam: as respostas às dificuldades que apareciam diante do ERE eram sanadas pelo/a próprio/a discente, o que demarca que as estratégias às dificuldades acaba por ser individualizada e de responsabilidade do/a sujeito/a.

Em nosso entendimento é uma forma de responsabilizar o sujeito pelo pelo sucesso ou fracasso das condições de vida que estão submetidos – lógica presente e socialmente reiterada nesta sociedade de *ethos* burguês.

Para trazermos os dados com relação à Assistência Estudantil, optamos por identificar o qual o vínculo empregatício dos/as participantes da pesquisa no momento do Ensino Remoto Emergencial, os dados assim expressam:

Gráfico 22 – Vínculo empregatício dos Estudantes durante o ERE



Fonte: Produzido/Elaboração pelo própria autor com base nos dados da pesquisa, 2022.

No tocante ao vínculo empregatício os/as participantes da pesquisa revelou que, durante o período mais grave da pandemia em que se desenvolviam

as ações do ERE, havia um expressivo a número de desempregados⁴¹; representando mais de 71%.

A pesquisa demonstrou que a maioria dos participantes sinalizaram como significativo a Assistência estudantil representando 75% trazendo sua primordialidade na representatividade que possibilitou a permanência dos(a) estudantes. Contudo, os estudantes apontaram imprescindíveis as ações e estratégias da AE no período do ERE 2020-2021.

Em contrapartida nenhum discente demarcou que AE não foi importante ou nem contribuiu na permanência.

Contudo, vale ressaltar que, como já sinalizamos no capítulo 1 desta dissertação, a pandemia apenas potencializou e deflagrou as condições de vida da população brasileira, com uma quantidade significativa de pessoas em situação de vulnerabilidade por condições sócio-econômica.

Reforçamos que o desemprego é estrutural, mas no Brasil as particularidades sócio-históricas assumem proporções avassaladoras. Conforme aponta, Melo et al (2020) sendo.

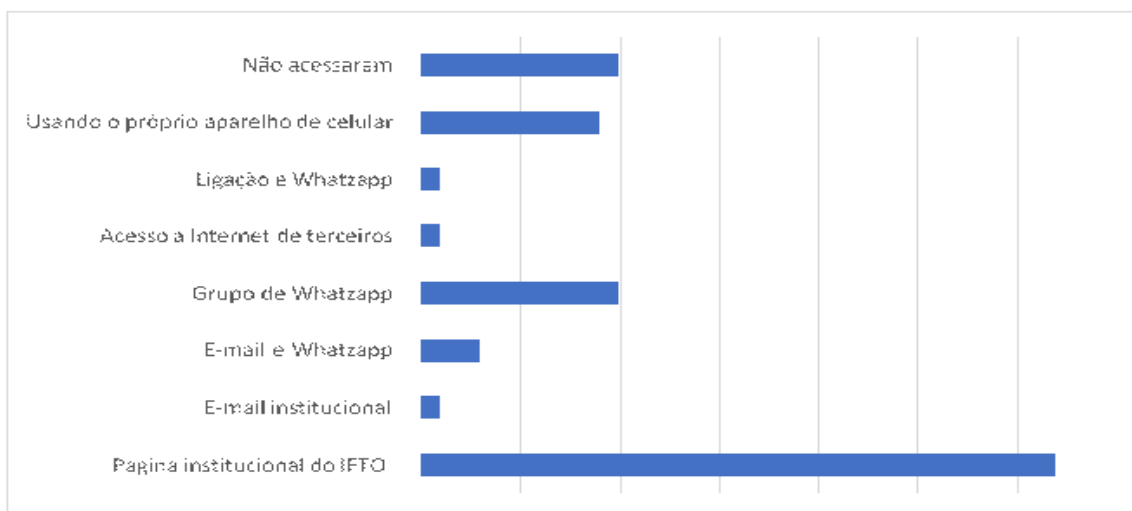
desemprego flutuando em torno de 12 milhões pessoas pré-pandemia, além da informalidade e da precarização dos postos de trabalho. Ou seja, os fatos já se impunham a despeito de toda a euforia, por exemplo, do mercado financeiro em relação ao governo Bolsonaro. Os dados relativos aos pífios resultados econômicos pré-pandemia são fatos e basta consulta-los (MELO et al, 2020, p.3638)

Tais apontamentos sobre a realidade demonstram a importância de repasse de benefícios sociais à população de modo geral. E, na particularidade da educação superior, essa necessidade se faz presente para garantir condições mínimas de permanência neste nível de ensino aos/as discentes – conforme apontamos no capítulo 2.

Isso demarca a necessidade premente para acesso à Assistência Estudantil. Neste sentido, quando questionamos como os discentes acessara as informações para solicitar os serviços e ações da AE, assim nos foi apresentado:

41 De acordo com o IBGE, em uma pesquisa divulgada no dia 31 de março de 2021, o Brasil bateu mais um recorde de desemprego, somando mais de 14 milhões de pessoas sem ocupação, e à medida que a pandemia avança, o esperado é que essa crise no mercado de trabalho se agrave ainda mais, deixando mais trabalhadores sem assistência. Fonte: (SANTOS, 2021, p.15).

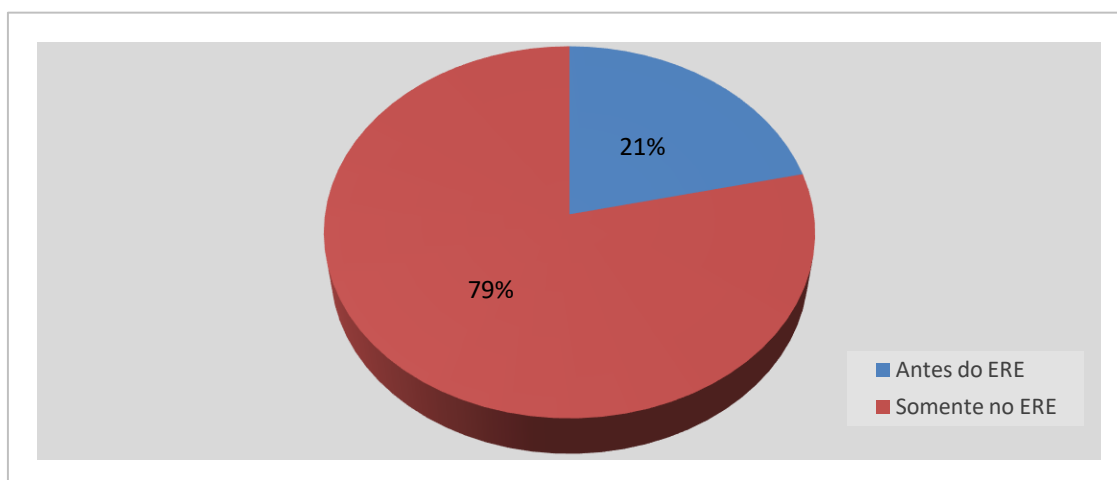
Gráfico 23 - Meios utilizados pelos discentes para acessar as informações sobre Assistência Estudantil durante o ERE.



Fonte: Produzido/Elaboração pelo própria autor com base nos dados da pesquisa, 2022.

O gráfico exibe com grande expressão o canal de comunicação que os estudantes mantiveram contato durante o ERE estabeleceram como forma de identificar os processos de acesso à Assistência Estudantil demarcando que a maioria foi via *online* na própria página institucional do IFTO, mas também demonstra um quantitativo de discentes que obteve as informações por meio do Whatzaap.

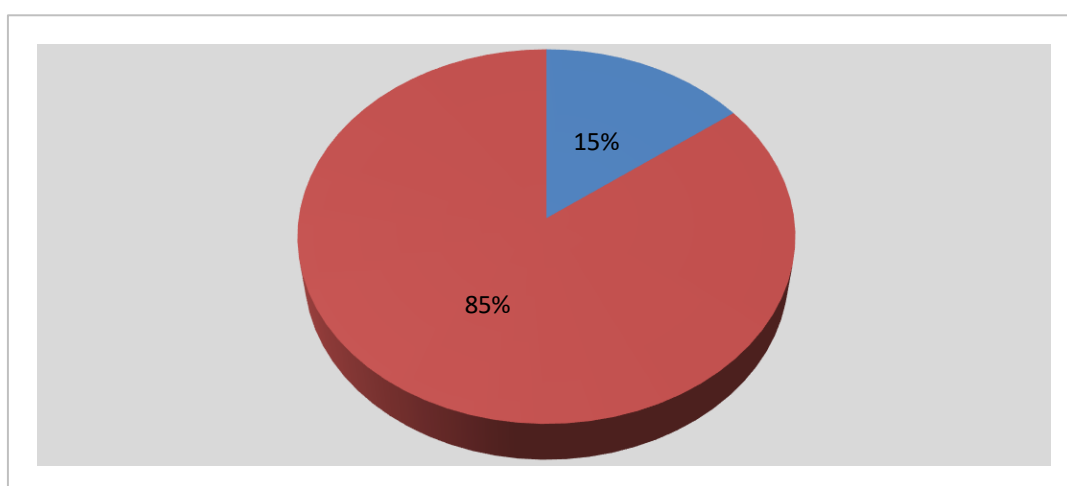
Gráfico 24 - Percentual de estudantes que foram atendidos em algum momento do curso pela AE



Fonte: Produzido/Elaboração pelo própria autor com base nos dados da pesquisa, 2022.

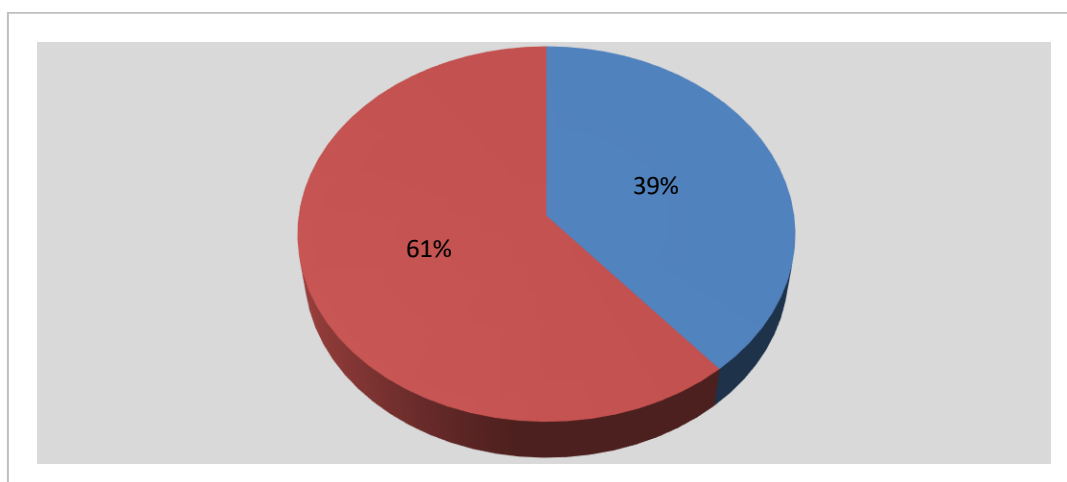
Os dados apresentados vão ao encontro dos registros nacionais, expressando o quanto a pandemia elevou o empobrecimento da população, refletindo em 79% dos discentes que demandaram aportes da AE durante o ERE, o que fez esse público dispor de mais auxílios e serviços da AE. O que revela como hipótese o grau/nível de dependência das famílias em manter no curso. Posto o fosso desigual socioeconômico, neste cenário pandêmico exponenciou ainda mais as fragilidades financeiras da classe trabalhadora.

Gráfico 25 – Somente no ERE



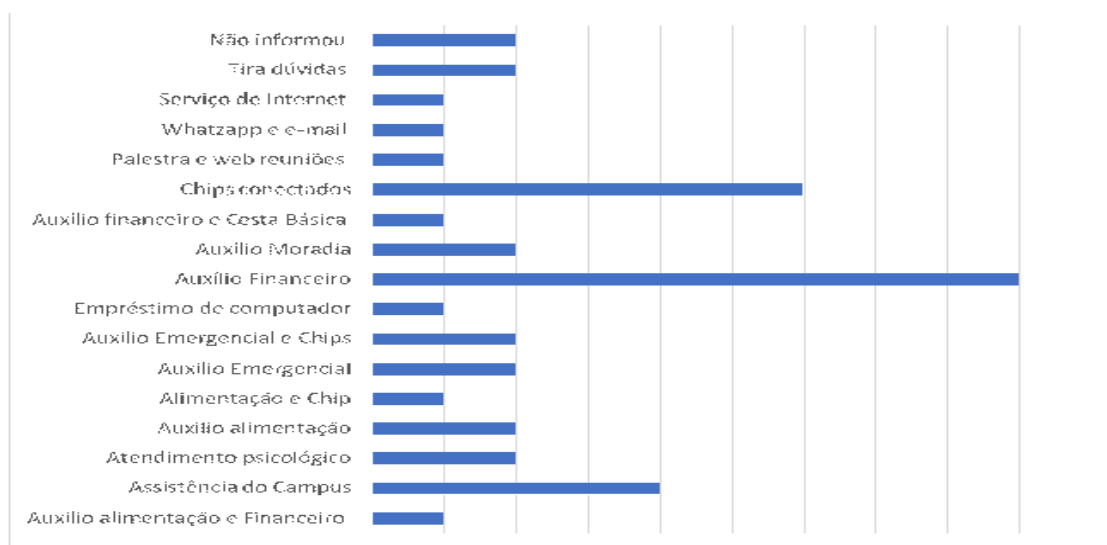
Fonte: Produzido/Elaboração pelo própria autor com base nos dados da pesquisa, 2022.

Neste gráfico, evidenciamos a amplitude da AE enquanto alcançaram os atendimentos das(o) discentes com aportes e serviços. Compreendendo a importância e o grau de necessidade destes auxílios como apoio as condições a maioria dos estudantes das Instituições Federais de educação. Assim, os 85% dos discentes sinalizaram que durante o ERE passou a solicitar por serviços e aportes da AE. Denota-se que política de permanência vem em consonância as necessidades dos estudantes, independente do cenário de crise. Continuando o o gráfico (26) demonstra a diferença entre os momentos quanto aos atendimentos Somente no ERE em relação antes do ERE.

Gráfico 26 - Antes no ERE

Fonte: Produzido/Elaboração pelo própria autor com base nos dados da pesquisa, 2022.

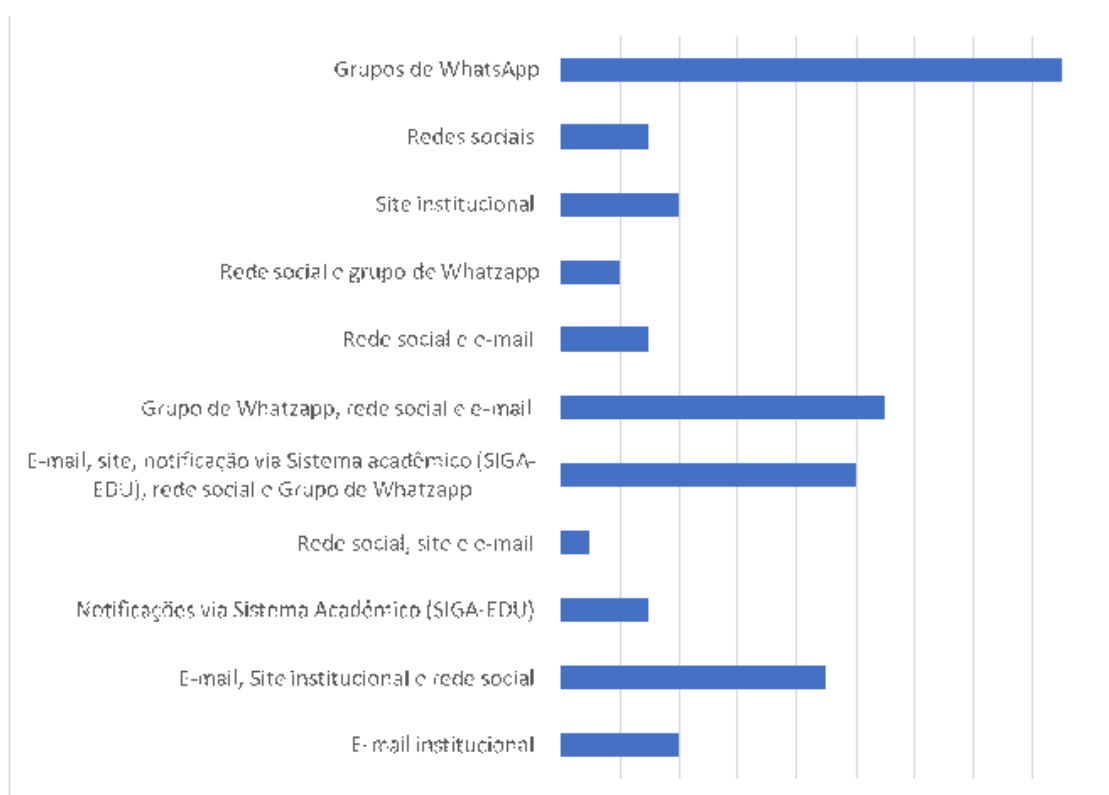
Conforme o gráfico, constatamos a diferenciação entre os períodos de maior e menor demanda da AE, vale ressaltar que a concentração maior ocorreu na pandemia, não desconsideramos a procura pelos serviços e auxílios antes da pandemia. Neste momento, ao fazer a relação entre ambos presentifica-se que não rompeu o ciclo de necessidade. Posto isso, outras “novas” demandas apareceram.

Gráfico 27 - Os tipos de ações e atendimentos que os estudantes receberam durante o ERE 2020-2021.

Fonte: Produzido/Elaboração pelo própria autor com base nos dados da pesquisa, 2022.

O gráfico demonstra os principais aportes elencados pelos estudantes e que os alcançaram em suas necessidades naquele momento. Traduzidos em auxílio financeiro; chips conectados, posto que o primeiro foi distribuição pecuniária e o segundo concessão de dispositivo “chips” enviados pelo próprio (MEC) às IFES e IFs no período do ERE 2020-2021. No que tange ao acompanhamento dos processos seletivos para à Assistência Estudantil, bem como manter contato com a COLAE, o gráfico abaixo demonstra que:

Gráfico 28 - Os canais que os estudantes elencaram como forma de acompanhar as informações da AE durante o ERE



Fonte: Produzido/Elaboração pelo própria autor com base nos dados da pesquisa, 2022.

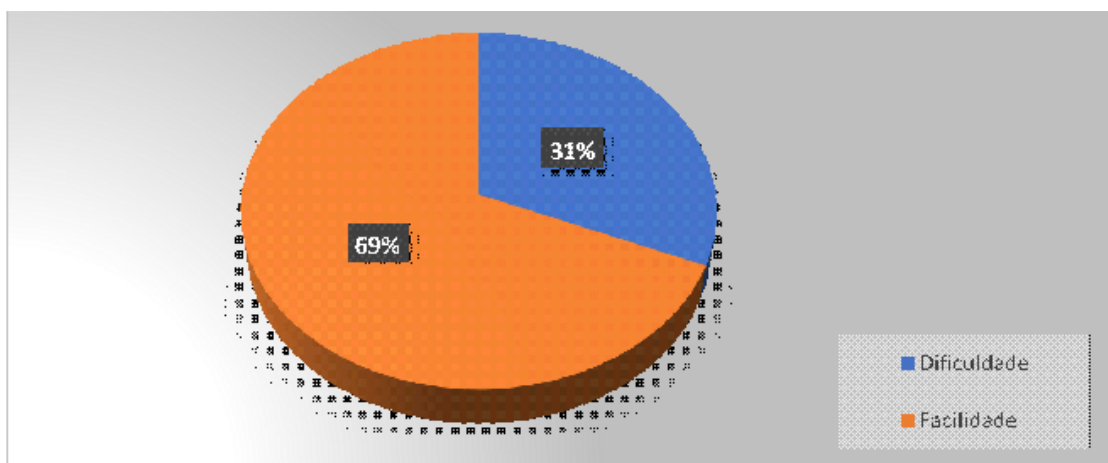
Este gráfico demonstra como ferramenta de socialização de informação listados pelos estudantes foram expressivamente os Grupos de comunicação via Whatsapp. Ainda que outros demarcaram serem indispensáveis, tais quais as redes sociais; site e e-mails institucionais. Alguns discentes colocaram todas essas formas ao mesmo tempo. Decorrendo como mais canal de interação comunicativa a ser explorada e requerendo ser mais

difundida entre os envolvidos na relação educacional, seja do ensino, nos serviços administrativos, dentre outros.

Entendemos como importante solicitar às/aos participantes da pesquisa que levantassem quais as prioridades de auxílios assistenciais antes da pandemia. Destacamos que de maneira alguma propomos fazer uma análise comparativa, porque são conjunturas diferentes com elementos e circunstâncias excepcionais; mas sim desenvolver apontamentos que imprimem uma análise relacional.

Questionamos, ainda, sobre a facilidade e dificuldade para solicitar e acompanhar estes serviços, assim expresso

Gráfico 29 - Dificuldades e facilidades no acesso aos serviços e às ações da AE



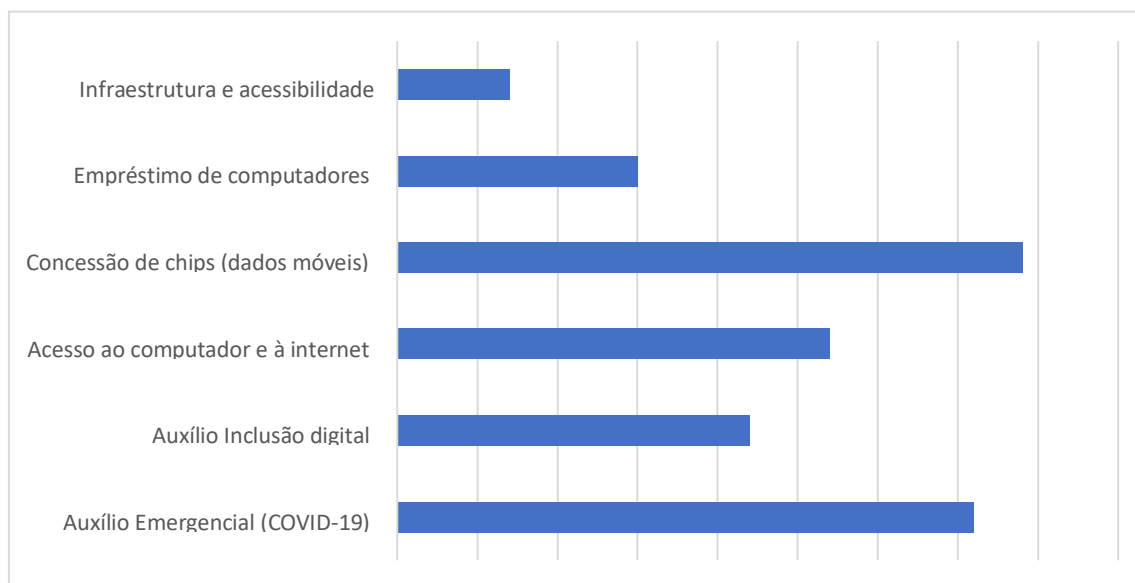
Fonte: Produzido/Elaboração pelo próprio autor com base nos dados da pesquisa, 2022.

Percebemos que a maioria evidenciam a facilidade para participar do processo seletivo da Assistência Estudantil no período de ERE, bem como acompanhar os serviços prestados; mas entre os/as discentes que sinalizaram as dificuldades, houve a demarcação dos seguintes problemas: a juntada de documentos e/ou sua inserção nas plataformas digitais via celular (por ser a única forma que possuem para fazê-lo), a linguagem descrita nos editais e o acesso à internet.

Destaca-se que mesmo sinalizando facilidade e preferência ao ERE, os discentes demarcam a dificuldade com acesso pela internet, sobretudo por possuírem apenas o celular como meio digital.

Isso nos faz sinalizar dentre outras fatores que as necessidades dado a especificidade do momento envolveu outras demandas. As quais se apresentaram logo a seguir.

Gráfico 30 – Auxílios Emergenciais elencados pelos discentes como prioritários no período de 2020-2021



Fonte: Produzido/Elaboração pelo própria autor com base nos dados da pesquisa, 2022.

Os/as estudantes nomearam como as mais importantes auxílios/aportes durante a pandemia as concessão de chips de operadoras de celular e seus respectivos pacotes de dados. Destacamos que os recursos para estes serviços não foram adquiridos com recursos do PNAES, sendo um repasse do (MEC) às UFs e os IFs.

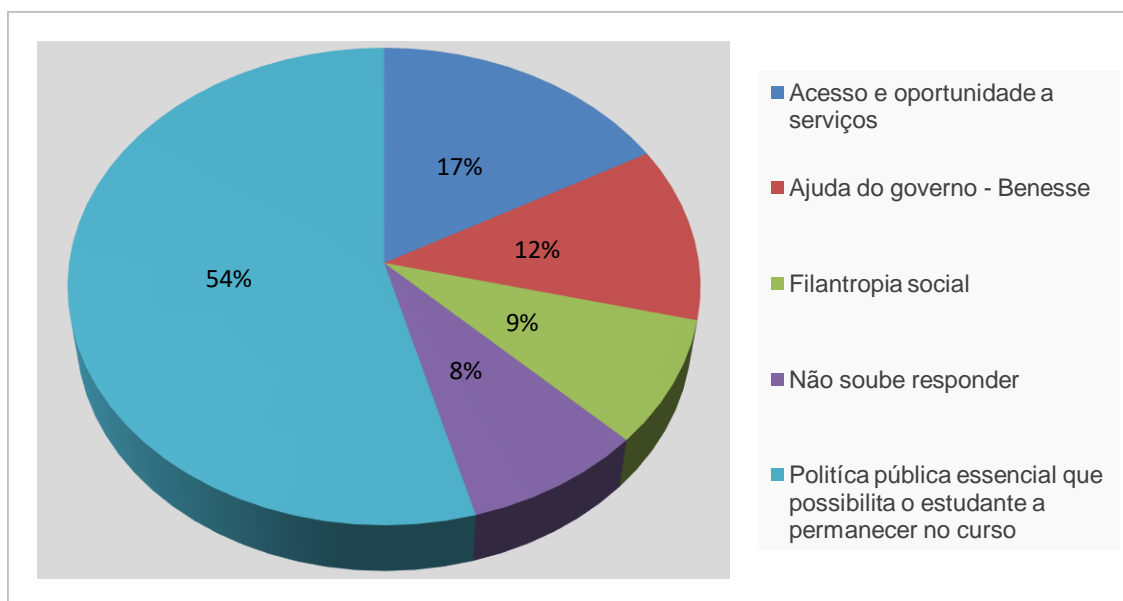
Outro serviço nomeado como importante foi o Auxílio Emergencial (COVID-19), sendo destinado um valor financeiro de equivalente até a 30% do salário mínimo, naquele período em média R\$ 313,00 (trezentos e treze reais); este valor e o Auxílio Inclusão digital em média de R\$ 50,00 aos selecionados conforme o grau de vulnerabilidade valores repassados de forma individual os/as discentes.

Na pesquisa também apareceu o acesso a computador e à Internet; no que refere-se o acesso ao equipamento (computador) se deu conforme a disponibilidade que cada unidade; já sobre a Internet foi disponibilizado de forma

agendada os laboratórios de informática das unidades, além de ações de Inclusão digital com repasse de valores financeiros para recarga de dados móveis em seus aparelhos celulares.

Denota-se que alguns serviços e ações permaneceram mesmo diante do período pandêmico, quais sejam: apoio Financeiro à Alimentação; Apoio Financeiro Moradia; Apoio psicológico e Bolsa Formação profissional.

Gráfico 31 – Significado da política de assistência na Educação Superior

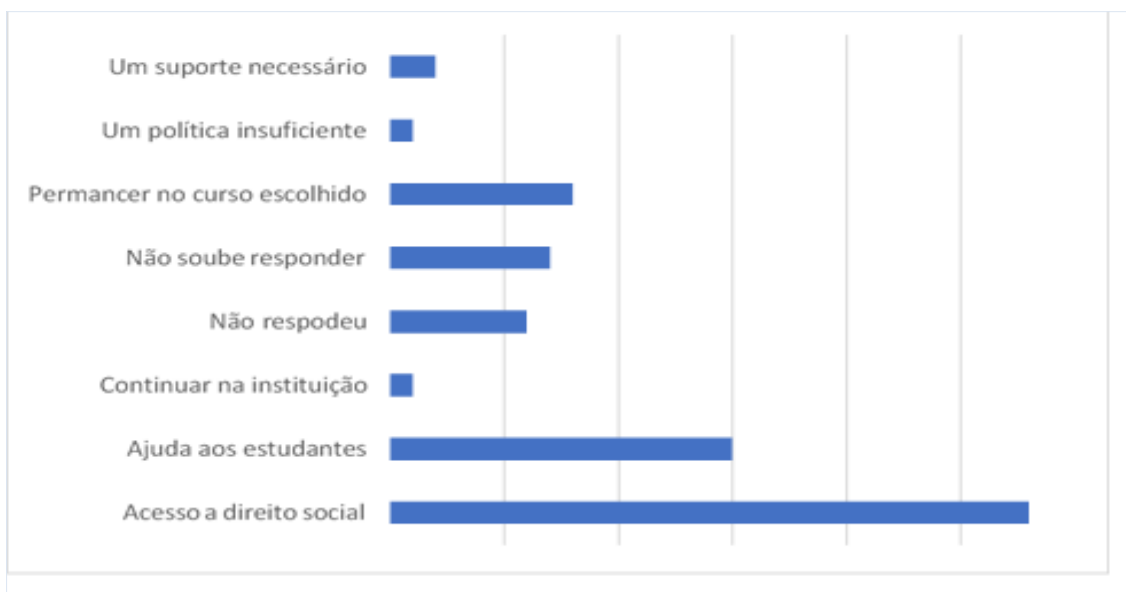


Fonte: Produzido/Elaboração pelo própria autor com base nos dados da pesquisa, 2022.

Ao refletir para o significado da Assistência Estudantil na Educação Superior, os/as participantes da pesquisa sinalizaram conforme os dados: Política pública essencial que possibilita o estudante a permanecer no curso (54%); Acesso e oportunidade a serviços (17%); Ajuda do governo – Benesse (12%); Filantropia social (9%) e Não soube responder (8%).

A partir das respostas, observou-se que a política de assistência é reconhecida pelos participantes da pesquisa como uma política de direitos, apresentada pelo conjunto dos programas, serviços e ações, visando incentivar a permanência no curso escolhido. Nesta concepção, reforça a importância da Assistência estudantil a partir de suas ações estratégicas e integradas, tendo como horizonte permanência nos cursos.

Na particularidade do IFTO, os/as participantes da pesquisa demarcaram o significado da Assistência Estudantil

Gráfico 32 – Significado da Política de Assistência Estudantil do IFTO

Fonte: Produzido/Elaboração pelo própria autor com base nos dados da pesquisa, 2022.

Esse gráfico revela o reconhecimento da AE como direito social, indicado pela maioria, com quase 90%. No entanto, outros significados também aparecem, tais quais a questão da permanência e a compreensão enquanto ajuda; esta última reforça a lógica do capital. Como destaca Souza (2017) ao referenciar o primeiro momento no percurso sócio-histórico da política de AE

se configuravam como ajuda àqueles estudantes qualificados, enquanto “necessitados”; ou seja, estudante pobre que precisa de apoio para se manter, seja com a alimentação, material escolar, bolsa de estudos, seja até mesmo com a saúde, tendo-se aí uma primeira configuração que irá delinear, por exemplo, as ações contidas atualmente no PNAES (SOUZA, 2017, p.53).

Sendo assim, faz-se necessário avançar para defesa de uma política pública social capaz de garantir minimamente as condições dos estudantes como direito incondicional, criando estratégias de resistência que contraponham o discurso da reserva do possível – este entendido não como direito do cidadão, mas como dever de governo que pode ser suprimido conforme a conjuntura.

Dentre outras políticas de permanência, com destaque ao que estabelece o Art. 2º do Decreto PNAES nº 7.234/2010 pelo qual deve “inciso IV - contribuir para a promoção da inclusão social pela educação” esse direito sendo determinante ser assegurado pelo Estado (BRASIL, 2010). Esses apontamentos também demarcam a importância da Assistência Estudantil à discentes de

graduação, no que tange a sua permanência – como expressa neste último gráfico pelo quantitativo de mais de 90%. Destacamos que a escolha do curso, seu acesso e a permanência, por vezes, se dão por grandes abismos, quando não rupturas.

CONSIDERAÇÕES FINAIS

A compreensão acerca do que é educação, alcança objetivamente em processos de relações estabelecidos pelas pessoas em sociedade permeado de encontros e desencontros em todas as fases da vida mediado uns com os outros. Um saber construído a partir do contato entre as necessidades humanas, bem como, proposição instigativa a fim da resolução de problemas.

Neste sentido, a finalidade da educação superior é a capacidade de formar pessoas para o desenvolvimento do pensamento crítico e reflexivo acerca da realidade, elaborado a partir da aproximação do conhecimento adquirido e partilhado neste espaço. A apropriação a qualifica transferindo-a o compromisso de formar cidadãos para além das resoluções do mercado e/ou a lógica do capital.

Portanto, outra atribuição da educação superior é capacitar pessoas para sociedade, um viés contraditório em não somente responder as demandas do capital. Assim, assumindo o grau maior em “qualidade do ensino, da aprendizagem, dos programas, da pesquisa, da formação pedagógica e profissional, do pessoal e do entorno da instituição” (SOBRINHO, 2001, p. 157), compreendendo valores elementares no processo formativo.

Contudo, na realidade brasileira atravessa em contradições que resgatam o processo socio histórico quanto a suas configurações de educação.

Desde então, a educação superior para a classe trabalhadora vulnerável, contam em sua origem negligenciada com forte tendência a elite que terminantemente conservou em sua derivação aos privilégios de uma educação para além da formação crítica, atendendo seus caprichos a fim de permanecer a dianteira no entrelace aos grandes privilégios do capital.

Como nos infere (ALGEBAILLE, 2009; LIBÂNEO, 2016). A expansão da educação pública aos mais pobres nem sempre esteve voltada exclusivamente para a garantia da educação pública de qualidade. Os pressupostos da classe dominante como desconexão de um projeto educacional para não universalização do ensino, sempre contraditória, o que imprime a ordem social aos ditames que ela (classe dominante) continuamente impôs, onde a classe trabalhadora não se reconheceu por um longo período da história.

A posição dominante deliberou pondo ritmo a privatização da educação superior assentado na reprodução do capital, atendendo aos interesses do mercado colocando-se a serviço dos subordinados. Quanto a qualidade versus quantidade divergindo da finalidade da formação, o transformando como espaço de produção e reprodução de uma massa não crítica e preparando a corresponder a lógica produtivista.

Há um amplo caminho a ser enfrentado, a fim de alinhar o posicionamento da classe trabalhadora na luta coletiva unificada pelo direito a educação superior, ambos referenciada(os), uma educação para além dos vieses ideológicos, estruturas condizentes e orçamentos capazes de subsidiar a permanência da classe trabalhadora nestes espaços, e com isso estabelecer aproximação às reais dificuldades dos filhos(as), da classe trabalhadora.

No tocante, as atividades práticas do ensino foram bastante prejudicadas distorcendo e impactando o sentido pedagógico da educação superior, reduzido sua capacidade prática e estratégica a ferramentas digitais e tecnológicas como centrais na relação ensino e aprendizagem rebatendo na exclusão de inúmeros estudantes que não tinham condições de acompanhar as atividades propostas.

Tais desdobramentos culminaram ampliar o debate acerca das proposições que o momento apresenta com a implementação de formato do ensino virtual e mudanças práticas adotando o *online* como ferramenta de estratégica como inovadora na educação superior.

A propósito do objetivo geral que compreendeu: identificar e analisar o significado da Assistência Estudantil para os/as discentes de graduação do Instituto de Federal de Educação, Ciência e Tecnologia do Tocantins (IFTO), com destaque ao período de Ensino Remoto Emergencial em meio à pandemia de COVID-19, na perspectiva da permanência na educação superior.

Diante desse objetivo identificamos que o significado da AE para os discentes teve intenção favorecer a permanência dos mesmos, entremeado as limitações de ordem financeira, estrutural dentre outras. No contexto da pandemia demandaram por mais aportes e serviços da AE, além de que, devido as intercorrências vivenciado pelo ERE acrescido da crise sanitária de COVID-19. Entretanto, os discentes compreendem o sentido da política de AE, como política fundamental nas condições adversas presentes no percurso formativo.

São estes condicionantes, colocados na trincheira em (re)discutir como saídas, para avançar na política de permanência dos estudantes desprotegidos socioeconômicos em detrimento a uma cultura política focalizada e reducionista. “É por isso que é necessário romper com a lógica do capital se quisermos contemplar a criação de uma alternativa educacional significativamente diferente” (MÉSZÁROS, 2005, p.27).

No tocante a AE, se faz necessário ressaltar que a garantia da permanência estudantil é dever de Estado fortalecê-la, destinando recursos efetivamente capazes de alcançar as condições orçamentárias às IFES, garantindo a permanência dos(a) discentes ingressantes às instituições de educação superior, conforme assinala Paula (2009):

O acesso ao ensino superior deve vir acompanhado de medidas efetivas que garantam a permanência dos estudantes nas IFES [...]. Isso requer investimento considerável em assistência estudantil e depende do fortalecimento da educação pública em todos os níveis, fundamental, médio e superior, assim como de reformas sociais profundas que conduzam a uma melhor distribuição de renda, rompendo com a aviltante desigualdade e a crônica injustiça social existentes no Brasil (PAULA, 2009, p. 19).

É fato que grande parte da população brasileira já enfrentava e enfrenta inúmeras dificuldades ao longo da história, mas a pandemia COVID-19 as intensificou exponencialmente, acentuando as condições socioeconômicas, o que prejudicou diretamente a permanência de graduandos ⁴²nos Institutos Federais (IFs).

Em geral, nos IFs, as ações de permanência têm se expressado, principalmente, por meio do programa de auxílio permanência, regulamentado pelas políticas de assistência estudantil, normatizada em cada instituição, mas, que via de regra, se configura num programa de concessão de auxílios financeiros ao estudante em situação de vulnerabilidade social. A execução desse programa conta como uma de suas etapas a realização do trabalho de análise socioeconômica que, preferencialmente, é realizada pelo(a) assistente social, conforme competência expressa no inciso XI, do artigo 3º, da Lei n. 8.662/1993,

Entretanto, as mesmas, políticas públicas de educação que ora predispõe e facilita o acesso, não, garantem a permanência dos estudantes na educação superior, à primeira vista parece assisti-los, longe de conceder as condições em

42 Conforme Garrido (2012), entre as ações conduzidas aos graduandos com dificuldades socioeconômicas mais presentes destacam-se a alimentação e moradia. que regulamenta a profissão do assistente social (DUARTE *et al.*, 2019, p. 27-28).

promover e prover, logo, a trajetória acadêmica é uma incógnita, sendo comum nesse percurso muitos desistem e abandonam os cursos antes iniciados ou mesmo próximos de concluí-los, requerendo reflexões a cerca das questões sociais para além dos aportes distribuídos pela AE, vale destacar a dimensão permanência e AE como centralidade assumidos desde o início deste estudo pelo pesquisador.

Quanto às disposições sobre os significados da formação superior nas instituições, os IFs se apresentam com o objetivo de formar pessoas, frutos de uma sociedade impactada pela dinamicidade do mundo contemporâneo.

Segundo Frigotto (2016, p. 19), “[...] a política dos IFs insere-se na disputa do projeto societário e das concepções educativas como mediação desta disputa. Uma problemática que ganhou maior embate nas últimas cinco décadas do século XX”.

Diante às transformações do mundo do trabalho, há uma relação imbricada no que concerne à educação superior, em sua particularidade revelada em ideias e princípios, outrora desassociados da relação científica, social e cultural.

Nesse contexto, os institutos federais de educação possibilita o movimento que traduz no indissociável tripé da educação superior: da pesquisa, ao ensino e a extensão. Essa configuração estrutural é resultado de embates presentes há anos, mas que resistem atualmente, porém sob configurações contraditórias. Isso se apresenta como exigências dos processos incessantes de transformações no mundo, a partir dos desenvolvimentos de cunho técnico, teórico, tecnológico dentre outras inerente à sociedade contemporânea.

Ao passo, categoricamente cria o IFTO como instituição de formação no norte do país, a partir do processo de reestruturação das antigas escolas agrotécnicas acompanhada da Lei nº 11.892/2008.

Nesta pesquisa, conforme sinalizado pelos discentes do IFTO quanto a importância da formação de nível superior profissional e tecnológica, foram expressivos as manifestações, justificando como possibilidade a inserção no mercado de trabalho devido a qualificação. Nessa lógica a educação superior representa as condições objetivas de vida capaz inserí-los na sociedade e perfazendo usufruir dos bens sociais.

A importância da AE do IFTO, para a maioria dos discentes significou condição de permanência na instituição mesmo com todas as adversidades do momento tornando primordial AE na disponibilidade dos serviços e aportes. Cabe enfatizar, ainda, como fundante a permanência nos cursos as estratégias e as ações organizacionais realizadas durante o ensino remoto emergencial, contribuindo os estudantes a continuar no IFTO.

Diante do contexto do Ensino Remoto Emergencial (ERE) devido a crise sanitária da sars-cov-2 (COVID-19) para os/as discentes de graduação do IFTO nos anos 2020 e 2021, a assistência estudantil representou-se significativamente como forma de subsidiar a permanência no(s) cursos. Sendo ainda uma política de caráter focalista e com isso, lograr condições em continuar estudando independente do contexto, seja presencial ou remoto requer fomentar estrategicamente a política de assistência com recursos significativos capaz de garantir minimamente atender os estudantes.

Diante de tais dissonâncias de como se apresentam as condições em permanecer, deve ser pensada para além das aparências, bem como, livre do pensamento elitizado que vende sua ideia “igualdade” e que reverbera na sociedade conservadora determinadamente. Pensar a política de AE, requer uma ruptura crítica, capaz de refletir a partir de suas ações, com direcionamento ao processo de uma nova estrutura política de Estado que assegure assistência atingir seus objetivos. Da forma que se encontra, desarticulada de outras políticas contrariando o seu sentido incapaz de assegurar a permanência. Sendo assim, elaborando suportes necessários para além da distribuição de aportes e serviços da AE, perfazendo com que estudantes se sintam cooperante na construção de uma política como direito social.

REFERÊNCIAS

ASSOCIAÇÃO BRASILEIRA DE ENSINO E PESQUISA EM SERVIÇOSOCIAL et al. **Educação Superior e Universidades em tempos de pandemia: alguns apontamentos**. 23/06/2022. Disponível em: <https://www.abepss.org.br/noticias/trabalho-e-ensino-remoto-emergencial-386>. Acessado em 01 de dezembro de 2022.

AGÊNCIA SENADO. Elisa Chagas. DataSenado: **quase 20 milhões de alunos deixaram de ter aulas durante pandemia**. 12/08/2020. Disponível em: <https://www12.senado.leg.br/noticias/materias/2020/08/12/datasenado-quase-20-milhoes-de-alunos-deixaram-de-ter-aulas-durante-pandemia>. Acesso em: 10 set. 2021.

AGUIAR, M. A. **Os institutos superiores de educação: uma das faces da reforma educacional do Brasil**. In: Sguissardi, V. Educação Superior. velhos e novos desafios. São Paulo: XAMÃ, 2000, p. 83-102.

ALVES, Jolinda Moraes. **A assistência estudantil no âmbito da política de Ensino Superior Pública**. In: Serviço Social em Revista. v. 5, n. 1. jul./dez. 2002. Londrina- PR: UEL, 2002. Disponível em: <<http://www.ssrevista.uel.br>>. Acesso em: 09 out. 2007.

AMARAL, N. C. **O eixo autonomia-avaliação-financiamento**. In: DOURADO, L. F.(Org.). Políticas e gestão da Educação no Brasil: novos marcos regulatórios. São Paulo: Xamã, 2009.

ANDIFES. **Relatório de Atividades das Instituições Federais de Ensino Superior no Ano Letivo de 2020**. Brasília, DF: FONAPRACE, 2021

ANTUNES, Ricardo (org). **Uberização, Trabalho Digital e Indústria 4.0**. São Paulo: Editora Boitempo, 2020.

APRILE, Maria Rita; BARONE, Rosa Elisa Mirra (2008). **Políticas Públicas para acesso ao Ensino Superior e Inclusão no Mundo do Trabalho-O Programa Universidade para Todos (PROUNI) em questão**. In: VI Congresso Português de Sociologia - Mundos Sociais: Saberes e Práticas (Anais). Lisboa - Portugal: Universidade Nova Lisboa. v. 01. pp. 01- 218.

ARAÚJO, Josimeire O. **O elo assistência e educação: análise assistência/desempenho no Programa Residência Universitária alagoana**. 232fls. Dissertação de mestrado. Mestrado em Serviço Social. Universidade Federal dePernambuco. Recife, 2003.

ASSIS, A.; SANABIO, M.; MAGALDI, C.; MACADO, C. **As políticas de assistência estudantil: experiências comparadas em universidades públicas brasileiras**. Revista GUAL, Florianópolis, v. 6, n. 4, 2013, p. 125-146.

BASTOS. Maria Helena Câmara. **A instrução pública e o ensino mútuo no Brasil: uma história pouco conhecida**. (1808-1827). História da educação. ASPHE/FaE/UFpel, Pelotas (1):115-133. Abril 1997.

BEHRING, Elaine Rossetti. **Fundo público, valor e política social**. 2020. No prelo.

BELLONI, I. **Função da Universidade: notas para reflexão**. In: BRANDÃO, Z.; IANNI, O. (Org.) *Universidade e Educação*. Campinas: Papyrus, 1992. (Coletânea C.B.E.). (71-86 p).

BETZEK, Simone Beatris Farinon. **Avaliação do Programa nacional de Assistência Estudantil – PNAES na UTFPR Campus Medianeira. Universidade Estadual Paulista “Júlio de Mesquita Filho” Campus de Marília**. 2015 <https://repositorio.unesp.br/handle/11449/124477>. Acesso em: 25 junho 2022.

BRASIL. **Emenda Constitucional nº 95, de 16 de dezembro de 2016**. Altera o Ato das Disposições Constitucionais Transitórias, para instituir o Novo Regime Fiscal, e dá outras providências. Diário Oficial da União, Brasília, DF, 2016a. Disponível em: <<https://goo.gl/NS68c3>>. Acesso em: 9 abr. 2021.

BRASIL. Conselho Nacional de Educação. **Parecer 19/2020**, aprovado em 8 de dezembro de 2020 sobre Reexame do Parecer CNE/CP nº 15, de 6 de outubro de 2020. Brasília, DF: 2020s. Disponível em: http://portal.mec.gov.br/index.php?option=com_docman&view=download&alias=1671_31-pcp019-20&category_slug=dezembro-2020-pdf&Itemid=30192. Acesso em: 17 jan. 2021.

BRASIL. **Constituição da República Federativa do Brasil de 1988**. Disponível em: <http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/constituicao/constituicao.htm>. Acesso em: 18 junho. 2020.

BRASIL. Decreto nº 7.234 de 19 de julho de 2010. **Institui o Programa Nacional de assistência Estudantil-PNAES**, Brasília, 2010.

BRASIL. Decreto nº 7.234, de 19 de julho de 2010. **Dispõe sobre o Programa Nacional de Assistência Estudantil - PNAES**. Brasília: 2010.

BRASIL. Lei 11.096, de janeiro de 2005. **Institui o Programa Universidade para Todos - PROUNI, regula a atuação de entidades beneficentes de assistência social no ensino superior**. Diário Oficial da União, Brasília, DF, 13 jan. 2005.

BRASIL. Lei nº 10.172, de 9 de janeiro de 2001. **Aprova o Plano Nacional de Educação e dá outras providências**. Brasília, 2001. Disponível em www.planalto.gov.br/ccivil_03/leis/leis_2001/l10172.htm. Acesso em 5 set. 2021.

BRASIL. Lei nº 9.394, de 20 de dezembro de 1996. **Estabelece as diretrizes e bases da educação nacional**. Brasília, 1996. Disponível em www.planalto.gov.br/ccivil_03/leis/L9394.htm. Acesso em 11 set. 2021.

BRASIL. MEC. 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**. Disponível em: <<http://www.mec.gov.br>>. Acesso em: 24.11.2021.

BRASIL. **Lei nº 11.892, de 29/12/2008**. Brasília/DF, 2008. Disponível em: https://www.planalto.gov.br/ccivil_03/_ato2007-2010/2008/lei/11892.htm. Acesso em: 14 mar. 2022.

BRASIL. Ministério da Educação. Secretaria de Educação Profissional e Tecnológica. **Concepção e diretrizes do Instituto Federal de Educação, Ciência e Tecnologia**. MEC/SETEC, 2009. Disponível em: <http://portal.mec.gov.br>. Acesso em 13/09/2018.

BRASIL. Portaria nº 617, de 3 de agosto de 2020. **Dispõe sobre as aulas nos cursos de educação profissional técnica de nível médio nas instituições do sistema federal de ensino, enquanto durar a situação da pandemia do novo coronavírus – Covid-19. Ministério da Educação**. Gabinete do Ministro. Disponível em: < <https://www.in.gov.br/en/web/dou/-/portaria-n-617-de-3-de-agosto-de-2020270223844> >. Acesso: fev. 2021.

BRANDÃO, Carlos Rodrigues. **O que é educação?**. São Paulo: Brasiliense, 2007.

CANDIDO, Antônio. **A revolução de 1930 e a cultura**. Novos Estudos CEBRAP, São Paulo, v. 2, n. 4, p. 27-36, abr. 1984.

CAPRIOGLIO, C. A. et al. **Análise da L.D.B. da Educação Nacional Lei nº 9394/96, Visão Filosófico-política dos pontos principais**. Revista Eletrônica, Metavnoia, São João Del Rei, n. 2, jul. 2000.

CARCANHOLO, R. (Org.). **Capital: essência e aparência**. São Paulo: Expressão Popular, 2011.

CANTUÁRIO, Janaína Neves Estrela de. **Educação profissional e tecnológica [manuscrito]: tendências analíticas na produção da pós-graduação, *stricto sensu* social, em serviço social, situados na região Centro Oeste**. Goiânia, 2015

CEPAL. **Pandemia provoca aumento nos níveis de pobreza sem precedentes nas últimas décadas e tem um forte impacto na desigualdade e no emprego. 2021**. Disponível em <<https://www.cepal.org/pt-br/comunicados/pandemia-provoca-aumento-niveis-pobreza-sem-precedentes-ultimas-decadas-tem-forte>> Acesso em 23/07/2021.

CFESS. **GRUPO DE ESTUDOS SOBRE SERVIÇO SOCIAL NA EDUCAÇÃO - Serviço Social da educação**. 2001.

CHAUÍ, Marilena. **Conformismo e resistência**. Belo Horizonte: Autêntica. 2018

COLIGAÇÃO LULA PRESIDENTE. Caderno temático do Programa de Governo: **uma escola do tamanho do Brasil**. São Paulo: Comitê Lula Presidente, 2002. Disponível em: <<http://www.fpabramo.org.br/uploads/umaescoladotamanhodobrasil.pdf>>. Acesso em: 26 jan. 2013.

CUNHA, Luís Antônio. **O ensino de ofícios artesanais e manufatureiros no Brasil escravista**. São Paulo, SP: Editora UNESP. 2000.

- CUNHA, Maria Soares. **Análise da inclusão social dos alunos - As contribuições das políticas de assistência estudantil implementadas pelo Instituto Federal Baiano, Campus Teixeira de Freitas.** 2015. 119 fls. Dissertação de mestrado. Mestrado em Gestão Social, Educação e Desenvolvimento Regional. Faculdade Valedo Cricaré, São Mateus-ES.
- DANTAS, Maria Conceição Borges. **O trabalho de assistentes sociais na Educação Profissional e Tecnológica: desvelando seu processamento no Instituto Federal de São Paulo.** Tese (Doutorado em Serviço Social). São Paulo:PUC/SP, 2020.
- DOURADO, L. F. **Reforma do Estado e as políticas para a educação superior no Brasil nos anos 90.** Educação & Sociedade, v. 23, n. 80, p. 49-71, 2002.
- DOURADO, Luiz Fernandes (2002). **Reforma do Estado e as políticas para a educação superior no Brasil nos anos 90.** In: Educ. Soc., Campinas, v. 23, n.º 80, pp. 234-252.
- DOURADO, Luiz Fernandez. **Políticas e gestão da educação superior no Brasil: múltiplas regulações e controle.** RBPAAE – v.27, n.1, p. 53-65, jan./abr. 2011.
- FARAGE, E. J.; DA COSTA, A. J. S.; DA SILVA, L. B. **A educação superior em tempos de pandemia: a agudização do projeto do capital através do ensino remoto emergencial.** Germinal: marxismo e educação em debate, [S. l.], v. 13, n. 1, p. 226–257, 2021. DOI: 10.9771/gmed.v13i1.43757. Disponível em: <https://periodicos.ufba.br/index.php/revistagerminal/article/view/43757>. Acesso em: 17 mai. 2022.
- FEIJÓ, Jerciano. **Escola Unitária e Politecnia: reflexão com base em Pistrak, Gramsci e Saviani.** 2016. 90f. Dissertação (Mestrado em Educação Brasileira) Universidade Federal do Ceará, Fortaleza, 2016
- FERNANDES, Florestan. Universidade Brasileira. **Reforma ou Revolução? 2.** ed. Rio de Janeiro: Zahar, 1975.
- FERNANDES, Rosa Maria Castilhos; DOMINGOS, Angélica; AMES, Valesca. **Encontros e Desencontros das ações afirmativas no ensino superior: as resistências dos estudantes indígenas.** O Social Em Questão. Rio de Janeiro, v.37, p. 71, 2017. Disponível em: <<https://www.lume.ufrgs.br/bitstream/handle/10183/175235/001064438.pdf?sequence=1.pdf>>. Acesso em: 25 mar. 2019.
- FERREIRA, B. & RAPOSO, R. **Evolução do(s) Conceito(s) de Desenvolvimento: Um Roteiro Crítico.** Cadernos de Estudos Africanos, n. 34, p. 113-144, julho- dezembro de 2017. Disponível em: <https://bit.ly/3r2resc>. Acesso em: 09 abr. 2021.
- FERREIRA, S.; OLIVEIRA, J. F. de. **Expansão, interiorização e alterações nas universidades federais no contexto do desenvolvimento.** In: FERREIRA, S.; OLIVEIRA, J. F. de. (Org.).

Universidades Públicas: mudanças, tensões e perspectivas. Campinas: Mercado das Letras, 2016.

FONAPRACE. **Plano Nacional de Assistência Estudantil**. Belém, 2007. Disponível em: <http://www.ufjf.br/proae/files/2009/08/plano-nacional-de-assistenciaEstudantil.pdf>. Acesso em: 03 jan. 2021.

FONAPRACE. **Revista Comemorativa 25 Anos: histórias, memórias e múltiplos olhares**. Organizado pelo Fórum Nacional de Pró-reitores de Assuntos Comunitários e Estudantis, coordenação, ANDIFES. – UFU, PROEX: 2012.

FONAPRACE. **Subsídios para atuação do(a) assistente social na análise socioeconômica no âmbito da assistência estudantil das instituições federais de ensino superior**. In: FONAPRACE. Goiânia: Cegraf UFG, 2021.

FONTES, Virgínia. Entrevista: **coronavírus e a crise do capital**. ANDES-SN, Brasília, abr. 2020. Disponível em: <https://www.andes.org.br/conteudos/noticia/cORONAVIRUS-e-a-cRISE-dOcAPITAL1>. Acesso em: 15 maio 2020.

FERNANDES. das Chagas de Mariz Francisco, **Gestão dos Institutos Federais : O desafio do Centenário da Rede Federal de Educação Profissional e Tecnológica**. Holos, vol. 2, 2009, pp. 3-9

FRIGOTTO, G. **Educação e a crise do capitalismo real**. 6. ed. São Paulo – SP, Editora Cortez, 2010.

FRIGOTTO, G. **A gênese das teses do Escola sem Partido: esfinge e ovo da serpente que ameaçam a sociedade e a educação**. Escola “sem” partido: esfinge que ameaça a educação e a sociedade brasileira/ organizador Gaudêncio Frigotto. Rio de Janeiro. UERJ, LPP, 2017.

FRIGOTTO, Gaudêncio. **A gênese das pandemias e a interpelação à concepção dominante de natureza humana, de conhecimento e de educação**. ORG & DEMO, Marília, v. 22, n. 2, p. 17-38, jul./dez., 2021.

GONÇALVES, Carla Agda. **O PROGRAMA REUNI: significados e ressonâncias da implantação do curso de Serviço Social da UFG/CCG 2008/ 2012**. Tese (Doutorado em Serviço Social) - Pontifícia Universidade Católica de São Paulo (PUC-SP), São Paulo, 2013.

HARVEY, David. **Política anticapitalista em tempos de coronavírus. Boitempo, 2021**. Disponível em: <https://www2.boitempoeditorial.com.br/produto/pandemia-covid-19-e-a-reinvencao-do-comunismo-960>. Acesso em: 13 junho. 2022.

IBGE. Síntese de indicadores sociais: **uma análise das condições de vida da população brasileira: 2020** / IBGE, Coordenação de População e Indicadores Sociais. Rio de Janeiro: IBGE, 2020. 148 p. Disponível em: <https://biblioteca.ibge.gov.br/visualizacao/livros/liv101760.pdf> Acesso em: 01 de fev. de 2021.

LÊNIN, W. **Cahiers philosophiques**. Paris - França: Sociales, 1965.

LEHER, Roberto. **Educação no governo de Lula da Silva: a ruptura que não aconteceu**. In: LEHER, Roberto. Os anos Lula: contribuições para um balanço crítico(2003-2010). Rio de Janeiro: Garamond, 2010.

Lei nº 9.394, de 20 de dezembro de 1996. **Estabelece a Lei de diretrizes e bases da educação nacional**. Brasília: Ministério da Educação, 1996.

LIMA, Katia. O Banco Mundial e a educação superior brasileira na primeira década do novo século. **Revista Katálysis**, v. 14, 2011.

LIMA, Kátia. Emancipa: **Fascistização das estruturas de poder e Educação Superior no Brasil**. O cotidiano em debate / Revista do Conselho Regional de Serviço Social - 9ª Região (CRESS-SP). n. 6, maio 2021. disponível em < <http://cress-sp.org.br/revista-emancipa-o-cotidiano-em-debate/>> Acesso em: 19 de abril de 2022.

LOPES, Shirley Raquel Frazão. **Assistência Estudantil como Instrumento de permanência na EPT: um guia para imersão na Política de Assistência Estudantil do IFPI (POLAE)**. 130 fls. Dissertação de mestrado. Mestrado em Educação Profissional e Tecnológica - Instituto Federal do Piauí, Campus Parnaíba, 2021.

MARX, KARL. Para a Crítica da Economia Política. Prefácio. In: MARX, K., ENGELS, F. **MARX-ENGELS. Obras escolhidas em três tomos**. Tomo I. Lisboa: EdiçõesAvante! 2008a [1859].

MACHADO, C. S.; MAGALDI, C. A. **Sistema de cotas, trajetórias educacionais e assistência estudantil: por uma educação inclusiva**. Revista Eletrônica de Educação, [S. l.], v. 10, n. 2, p. 273–285, 2016. DOI: 10.14244/198271991567.

Disponível em:

<https://www.reveduc.ufscar.br/index.php/reveduc/article/view/1567>.

Acesso em: 18 nov. 2021

MAGALHÃES, Rosélia Pinheiro. **Desigualdade, pobreza e educação superior no Brasil**. p.88-97. Revista FONAPRACE. Revista Comemorativa 25 Anos: histórias, memórias e múltiplos olhares. Organizado pelo Fórum Nacional de Pró-reitores de Assuntos Comunitários e Estudantis, coordenação, ANDIFES. – UFU, PROEX: 2012.

MANCEBO, D.; SILVA JR., J.R. **A reforma universitária no contexto de um governo popular democrático: primeiras aproximações**. **Universidade e Sociedade**. Brasília, ano XIV, n. 33, p. 32-47, jun. 2004.

MARIANO, C. M. **Emenda constitucional 95/2016 e o teto dos gastos públicos: Brasil de volta ao estado de exceção econômico e ao capitalismo do desastre**. Rev. Investig. Const., Curitiba, v. 4, n. 1, p. 259-281, abr. 2017. Disponível em: <http://www.scielo.br/scielo.php?script=sci_arttext&pid=S2359-56392017000100259&lng=en&nrm=iso>. Acesso em: 2 mar. 2020. Epub Apr 15, 2019. <https://doi.org/10.5380/rinc.v4i1.50289>.

MELO, Carlos, Cabral. Sandro. **A Grande crise e as crises Brasileiras: O efeito catalisador a Covid-19.** Revi sta Elet rônica Gestão & Soc iedade v.14, n. 39, p. 3681-3688 | Espec ial COVID-19 – 2020
ISSN 1980-5756 | DOI : 10.21171/ges .v14i3 9.3259

MAUÉS, O. **A reconfiguração do trabalho docente na educação superior.** Educarem Revista, Curitiba, n. especial 1, p.141-160, 2010.

MEDEIROS, Diego Souza de, GUIMARÃES.Jairo de Carvalho. **A Assistência Estudantil numa Universidade Pública Estadual: Um Estudo à Luz das repercussões da Covid-19.**
<https://doi.org/10.1590/SciELOPreprints.3350>.

MÉSZÁROS, István. **A educação para além do capital.** São Paulo: Boitempo, 2005.

MESZÁROS, István. **A educação para além do capital.** (trad. Isa Tavares). 2. ed.São Paulo: Boitempo (Mundo do Trabalho), 2008.

MÉSZÁROS, István. **A educação para além do capital.** [Tradução Isla Tavares]. – 2. Ed. São Paulo: Boitempo, 2008.

MICHELI, Altair Justino de Carvalho. **Processo histórico do Serviço Social em Institutos Federais de Educação, Ciência e Tecnologia no Estado de Goiás: dimensões da prática Profissional do Assistente Social – 1989 a 2009.** Goiânia, 2010.

MINAYO, M. C. **Pesquisa Social: teoria, método e criatividade.** Petrópolis, Vozes, 2002.

MINAYO, M. C. S. **Pesquisa social: teoria, método e criatividade.** Rio de Janeiro, RJ: Vozes, 2009.

MONFREDINI, Ivanise. **A Universidade como espaço de formação de sujeitos** [e-book] / Ivanise Monfredini (Organizadora). Santos (SP): Editora Universitária Leopoldianum, 2016.

NASCIMENTO, C. M. **Elementos conceituais para pensar a política de assistência estudantil na atualidade.** FONAPRACE - Revista Comemorativa 25anos: histórias, memórias e múltiplos olhares, Uberlândia, p. 147-157, 2012.

NETO, Artur Bispo dos Santos; ARAÚJO, Lorraine Marie Farias de. **Ensino a Distância e destruição da Universidade pública.** ANDES-SN (2021), Revista Universidade e Sociedade, ano XXXI, no 67, Brasília, janeiro de 2021- p. 22-35. Disponível em:
https://www.andes.org.br/img/midias/66ab954ec8f021a1b9ee3f68b131266d_161167_2555.pdf. Acesso: 27 de fevereiro de 2021.

OTRANTO. **Reforma da educação profissional no Brasil: marcos regulatórios e desafios.** Educação em Questão, Natal, v. 42, n. 28, p. 199-226, jan./abr. 2012.

PACHECO, Eliezer. Os Institutos Federais uma revolução na Educação Profissional e Tecnológica. 2011.

PINO, I. **A Lei de Diretrizes e Bases da Educação: A ruptura do espaço social ea organização da educação nacional.** In: BRZEZINSKI, I. (Org.). LDB interpretada:diversos olhares se entrecruzam. São Paulo: Cortez, 1998, p. 19- 42.

PRADA, Talita; GARCIA, Maria Lúcia Teixeira. **Assistentes Sociais nos Institutos Federais de Educação, Ciência e Tecnologia: expansão, dilemas e desafios.** In:DUARTE, Amanda Machado dos Santos et al. (Org.). Serviço Social e Educação Profissional e Tecnológica. São Paulo: Cortez, 2019.

RAMOS. Fabíola Leonor de Paula. **Os Institutos Federais como política pública de (Con)Formação da Classe Trabalhadora.** UFBA, Salvador (BA), 2019.

RESENDE, José. **Dar conta da permanência na escola.** In: CARMO, G. T. (org.).Dar conta da permanência na escola: da invisibilidade à publicitação de uma pergunta. Campos dos Goytacazes, RJ: Brasil Multicultural, 2019.

RIBEIRO. Paulo Rennes Marçal. **História da educação escolar no Brasil:** Notas para uma reflexão. Paideia. FFCRLP-USP, fev e jun, Ribeirão Preto. 1993.

ROCHA, Lucas. **O que são ondas da Covid-19 e por que o Brasil pode estar diante da terceira.** São Paulo - SP. 30 de maio de 2021. Disponível em:<https://www.cnnbrasil.com.br/saude/o-que-sao-ondas-da-covid-19-e-por-que-o-brasil-pode-estar-diante-da-3/>. Acesso 10 de janeiro de 2022.

ROMUALDO, Cláudio. **O Ensino Superior e o Cenário do Curso de Administração no Brasil:** Uma Análise Crítica. Revista Empreendedorismo, Gestão e Negócios, v. 1, n. 1, fev. 120, 2012, p. 105-123.

ROSSATO, R. **Universidade: nove séculos de História.** Passo Fundo: UPF, 2005.SAMPAIO, Helena. **Evolução do Ensino Superior Brasileiro: 1808–1990.** Documento de Trabalho NUPES, 8/91. Núcleo de Pesquisa sobre Ensino Superior da Universidade de São Paulo, 1991.

SANTOS. Dayanna. **O Ensino Superior Brasileiro do Império ao Golpe Militar: considerações Históricas, Contradições e Desafios.** Revista Eletrônica de educação da Faculdade Araguaia, 13 Nº 3: 44-59, 2018.

SANTOS. Dyane santos Reis. **Para além da COTAS: A permanência de estudantes negros no ensino superior como política de ação afirmativa.** Salvador. 2009.

SANTOS NETO, A.B.; ARAÚJO, L.M.F. Ensino a Distância (EaD) e destruição da Universidade Pública. **Universidade e Sociedade**, n. 67, p. 22-35, 2021.

SANTOS. Vivian Matias dos. **Políticas Públicas em Educação: a “lógica subalternizante” vigente na América Latina e seus reflexos na universidade brasileira**. Emancipação, Ponta Grossa, 8(1): 79-93, 2008. Disponível em <http://www.uepg.br/emancipacao>.

SANTOS. Bruna Laleska dos. **O cenário do desemprego no Brasil e relatos sobre causas e consequências adicionais em tempos de pandemia**. Sobral. - João Pessoa, 2021.

SAVIANI, Demerval. **História da escola pública no Brasil: questões para pesquisa**. In: LOMBARDI, J.C., SAVIANI, D. e NASCIMENTO, M.I.M. (Orgs.), A escola pública no Brasil: história e historiografia. Campinas, Autores Associados, p.1-29. 2006.

SAVIANI. Demerval. **Escola e democracia: teorias da educação, curvatura da vara, onze teses sobre educação e política**. (1999). Ed. Campinas, SP: AutoresAssociados.

SGUISSARDI, V. (org.). **EDUCAÇÃO SUPERIOR: velhos e novos desafios**. SãoPaulo: Xamã, 2000.

SGUISSARDI, V. **MODELO DE EXPANSÃO DA EDUCAÇÃO SUPERIOR NO BRASIL: predomínio privado/mercantil e desafios para a regulação e a formação universitária**. Educação & Sociedade. Campinas: CEDES, v. 29, n. 105,p. 991-1022, set./dez. 2008.

SGUISSARDI, V. **UNIVERSIDADE NO BRASIL: dos modelos clássicos aos modelos de opinião**. In: MOROSINI, M. A Universidade no Brasil: concepções e modelos. Brasília: INEP, 2006^a.

SILVA, Grazielle Nayara Felício. **O cotidiano dos Institutos Federais de Educação, Ciência e Tecnologia na perspectiva da articulação entre ensino, pesquisa e extensão: uma análise do(s) seu(s) sentido(s) político(s) a partir dosIFs da região de Campinas**. 258 fls. Tese de doutorado. Doutorado em Serviço Social. Pontifícia Universidade Católica de São Paulo, 2021.

SILVA, Maria das Graças Martins; MACIEL, Carina Elisabeth; VELOSO, Tereza Christina Mertens Aguiar. **Acesso à educação superior sob o debate da inclusão**. In: CHAVES, Vera Lúcia Jacob; VELOSO, Tereza Christina Mertens Aguiar. Acesso à educação superior: significados e tendências em curso. Série Estudos, Campo Grande, n. 30, p. 221-235, jul./dez. 2010.

SILVEIRA. Miriam Moreira. **A Assistência Estudantil no Ensino Superior: uma análise sobre as políticas de permanência das universidades federais**

brasileiras. Pelotas. 137 fls. Dissertação. Mestrado Programa de Pós-Graduação em Política Social, Universidade Católica de Pelotas – UCPEL. 2012.

SOBRINHO, José Dias. **Avaliação da Educação Superior**. Petrópolis, R.J: Vozes, 2000.

SOBRINHO, Jose Dias. **Concepções de universidade e de avaliação institucional**. In: TRINDADE, Hélijo. Universidade em ruínas na república dos professores. 3 ed. Petrópolis: Vozes; Porto Alegre: CIPEDS, 2001.

SOUZA, Jacqueline Domiense Almeida de. **Na Travessia: Assistência Estudantil da Educação Profissional. As interfaces das políticas de assistência social e educação**; orientador Potyara Amazoneida Pereira Pereira. -- Brasília, 2017.

SOUZA, José dos Santos. **Institutos Federais de Educação, Ciência e Tecnologia: a materialidade do conflito entre capital e trabalho na concepção e na política de formação humana**. In: SOUZA, José Vieira de; BOTELHO, Arlete de Freitas; GRIBOSKI, Claudia Maffini. (Org.). Organização institucional e acadêmica na expansão da educação superior. Anápolis (GO): EdUEG, 2018, v. 1, p. 135-150.

SOUZA, José dos Santos. **Institutos Federais de Educação, Ciência e Tecnologia: a materialidade do conflito entre capital e trabalho na concepção e na política de formação humana**. In: SOUZA, José Vieira de; BOTELHO, Arlete de Freitas; GRIBOSKI, Claudia Maffini. (Org.). Organização institucional e acadêmica na expansão da educação superior. Anápolis (GO): EdUEG, 2018, v. 1, p. 135-150.

SOUZA. Márcio Rodrigo de Araújo, MENEZES, Monique. **Programa Universidade para Todos (PROUNI): quem ganha o quê, como e quando?** Ensaio: aval. pol. públ. Educ., Rio de Janeiro, v.22, n. 84, p. 609-634, jul./set. 2014.

SOUZA, Mari Rosa. Políticas sociais no Governo Bolsonaro: entre descasos, retrocessos e desmontes / Ádila Cibele França ... [et al.]; **A era bolsonarista e o desmonte das políticas sociais de acesso à educação** 1a ed. - Ciudad Autónoma de Buenos Aires: CLACSO; Salvador: Pinaúna, 2022.

TEIXEIRA, A. S. **Educação e universidade**. (FÁVERO, M. de L. de A.; BRITTO, J. de M. – organização e introdução). 2^o edição. Rio de Janeiro: Ed UFRJ, 2010. (Coleção Anísio Teixeira, vol. 12).

TEIXEIRA, Anísio. **Educação e universidade**. Rio de Janeiro: Editora da UFRJ, 1998.

TOCANTINS. **Política de Assistência Estudantil (POLAE) do Instituto Federal do Tocantins**. Disponível: <http://www.ifto.edu.br/ifto/reitoria/pro-reitorias/proae/assistencia-estudantil/programa-de-assistencia-estudantil/politica-de-assistencia-estudantil.pdf/view>. Acesso: 02 dez. 2021.

TONET, Ivo. **Educação contra o capital**. 3a edição ampliada. São Paulo, 2016.

TONET, Ivo. Artigo: **Educação e Ontologia Marxiana**. Revista: Histedbr On Line. Campinas, número especial, p. 135-145, abr2011 - ISSN: 1676-2584. Disponível em:

<http://www.histedbr.fae.unicamp.br/revista/edicoes/41e/art10_41e.pdf.>

Acesso em: 13 de out. de 2012

UNESCO, Organização das Nações Unidas para a Educação, a Ciência e a Cultura. **Reabrir as escolas: quando, onde e como? Resposta À Covid-19**. Disponível em: <https://pt.unesco.org/news/reabrir-escolas-quando-onde-e-como>. Acesso em: 19set. 2020.

VASCONCELOS, Natalia Batista. **Programa nacional de assistência estudantil: Uma análise da evolução da assistência estudantil ao longo da história superior no Brasil**. Revista da Católica. Uberlândia, v. 2, n. 3, p. 399-411, 2010.

VIEIRA, F. S.; BENEVIDES, R. P. **Os impactos do Novo Regime Fiscal para o financiamento do Sistema Único de Saúde e para a efetivação do direito à saúde no Brasil**. Brasília: Ipea, 2016. (Nota Técnica, n. 28). Disponível em: <http://repositorio.ipea.gov.br/bitstream/11058/7270/1/NT_n28_Disoc.pdf>. Acesso em: 25 set. 2019.

WANDERLEY, Luiz Eduardo. **O Que é Universidade?** São Paulo: Brasiliense, 2003.

YAZBEK, Maria Carmelita. **Classes subalternas e assistência social**. 7. ed. São Paulo: Cortez, 2009.

ZAGO, Nadir. **Do acesso à permanência no ensino superior. percursos de estudantes universitários de camadas populares**. Revista Brasileira de Educação. 11 n. 32 maio/ago. 2002.

APENDICE I - Formulário de pesquisa de Opinião Online – Google Forms**✓ IDENTIFICAÇÃO DA PESQUISA**

Pesquisador: Elton Saraiva Leite

Orientadora: Prof^a. Pós Dr^a. Carla Agda Gonçalves

Nível acadêmico: Mestrado acadêmico

Título provisório: A Assistência Estudantil no IFTO para os discentes de graduação, durante o Ensino Remoto Emergencial, frente à pandemia de (COVID-19). Objeto de estudo: Os bolsistas de graduação do IFTO assistidos pela Assistência Estudantil (AE).

✓ IDENTIFICAÇÃO DO PARTICIPANTE

Sua idade?

Identidade de gênero?

Masculino

Feminino

Outro

Sua naturalidade - Unidade da Federação (UF)?

Você se considera de qual Cor?

Branco(a)

Pardo(a)

Preto(a)

Amarelo(a)

Qual raça você se qualifica?

Indígena

Afrodescendente

Quilombola

Outro

Onde você reside?

Onde você residia no momento do Ensino Remoto Emergencial (ERE)?

Na sua opinião, por que fazer um curso superior?

✓ CONTEXTO SOCIOECONÔMICO

Qual era o seu vínculo empregatício no momento da realização do curso realizado no momento do ERE?

Para você, quais foram os maiores desafios em relação à continuação do curso no formato ERE?

E como os superou?

Para você, qual o grau/nível de necessidade da criação de auxílios que garantiu, minimamente, as despesas com materiais pedagógicos, moradia, alimentação, creche e empréstimos de equipamentos/computadores no formato ERE?

Nenhuma necessidade

Baixa necessidade

Média necessidade

Alta necessidade

✓ VÍNCULO INSTITUCIONAL

Qual campus do IFTO você estuda?

Qual o perfil do seu curso superior?

Bacharelado

Licenciatura

Tecnologia

Você participa/participou de algum projeto de pesquisa?

Durante o Ensino Remoto Emergencial (ERE), qual o semestre que você cursava?

Você teve alguma ação e/ou serviço de Assistência Estudantil durante o curso?

Sim ()

Não ()

Se sim, qual(is)?

E durante o momento do Ensino Remoto Emergencial (ERE), você foi assistido pelos serviços e ações da Assistência Estudantil?

Sim ()

Não ()

Se sim, qual(is)?

De que forma você acessou os serviços e/ou ações da Assistência Estudantil durante o ERE?

Nesse acesso, na sua opinião houve?

Facilidade ()

Dificuldade ()

Se houve dificuldade, qual (is)?

Você teve algum aporte da Assistência Estudantil?

Sim ()

Não ()

Qual(is) os serviços?

✓ **ENSINO REMOTO EMERGENCIAL (ERE)**

Quais os canais de comunicação que você mais utilizou para acompanhar as informações da Assistência Estudantil no período ERE?

E-mail institucional

Site institucional

Notificações via Sistema Acadêmico (SigaEdu)

Redes sociais

Grupos de whatsApp

Quais as áreas que você considera que foram prioritárias que IFTO empregou, ao ser necessário adotar o formato ERE?

Apoio financeiro à alimentação

Auxílio Emergencial (COVID-19)

Auxílio Inclusão digital

Apoio financeiro à moradia

Atenção à saúde do estudante

Acesso ao computador e à internet

Apoio financeiro à creche

Apoio financeiro ao material pedagógico

Apoio social

Apoio psicológico

Apoio pedagógico

Concessão de chips (dados móveis)

Empréstimo de computadores

Monitoria remunerada

Formação profissional

Infraestrutura e acessibilidade

Outro:

De modo geral, como você avalia o (ERE)?

E, na particularidade do ERE, no IFTO, como você avalia?

✓ **EXPOSIÇÃO DE OPINIÃO ACERCA DA POLITICA DE ASSISTÊNCIA ESTUDANTIL (POLAE) DO IFTO**

O que significa a política de assistência na Educação Superior?

Qual o significado da política de Assistência Estudantil, na educação superior para a realidade BRASILEIRA?

O que representa para você a Política de Assistência Estudantil do IFTO

ANEXO I**TERMO DE CONSENTIMENTO LIVRE E
ESCLARECIDO *ONLINE***

Você está sendo convidado (a), participar como voluntário (a), do Projeto de Pesquisa sob o título “**A Assistência Estudantil no IFTO para os discentes de graduação no formato do Ensino Remoto Emergencial frente à pandemia de COVID-19**”. Meu nome é Elton Saraiva Leite, sou mestrando do Programa de Pós-Graduação em Serviço Social da Pontifícia Universidade Católica de Goiás (PUC-GO), orientando da Prof.^a. Pós Dr.^a. Carla Agda Gonçalves. Em caso de dúvida sobre a pesquisa, você poderá entrar em contato com o pesquisador responsável, telefone 63 98435-8068, ligações a cobrar (se necessárias) ou através do e-mail: eltonnleite@ifto.edu.br.

Em caso de dúvida, ainda, **sobre a ética aplicada a pesquisa**, você poderá entrar em contato com o Comitê de Ética em Pesquisa (CEP) da PUC Goiás, via e-mail (cep@pucgoias.edu.br), telefone: (62) 3946-1512, localizado na Avenida Universitária, Nº 1069, St. Universitário, Goiânia/GO. Funcionamento: das 8 às 12 horas e das 13 às 17 horas de segunda a sexta-feira. O CEP é uma instância vinculada à Comissão Nacional de Ética em Pesquisa (CONEP) que por sua vez é subordinado ao Ministério da Saúde (MS). O CEP é responsável por realizar a análise ética de projetos de pesquisa, sendo aprovado aquele que segue os princípios estabelecidos pelas resoluções, normativas e complementares.

* **Pesquisador:** Elton Saraiva Leite. O motivo que me levou à pesquisa advém da compreensão sobre a importância das ações e dos serviços da Assistência Estudantil na permanência dos/as discentes durante o ERE. Tem por objetivo: Identificar e analisar o que representou a Assistência Estudantil, para os/as discentes de graduação do IFTO, durante a modalidade do Ensino Remoto Emergencial (ERE) frente a pandemia de COVID-19 no período de 2020-2021. O procedimento de coleta de dados consistirá através das respostas dadas a este formulário *online* de opinião, com tempo estimado de até 10 min.

Riscos: A presente pesquisa de é de risco, pois ao responder o formulário *online* durante o preenchimento formal da pesquisa de opinião os participantes poderão reviver sentimentos experienciados durante o Ensino Remoto Emergencial em consequência a pandemia de COVID-19. Sendo os quais: angustia, sentimento de incertezas em relação

ao futuro, estresse, esgotamento. Se você sentir qualquer desconforto é assegurado assistência imediata e integral de forma gratuita, para danos diretos e indiretos, imediatos ou tardios de qualquer natureza para dirimir possíveis intercorrências em consequência de sua participação na pesquisa. Para evitar e/ou reduzir os riscos de sua participação ao inserir as respostas será resguardado o direito mesmo de forma online desistir ou dar continuidade as respostas via formulário online de opinião. Mesmo a pesquisa online existe risco, pois “há os riscos no ambiente virtual em função das limitações das tecnologias utilizadas e as limitações dos pesquisadores para assegurar total confidencialidade e potencial risco de sua violação”. Dentre os possíveis riscos àqueles que participarem da pesquisa, a manutenção do sigilo e da privacidade de sua participação e de seus dados durante todas as fases da pesquisa e posteriormente na divulgação científica. Riscos: (1) Entretanto, por estarmos usando esta plataforma, "nuvem" eletrônica (ambiente virtual), para armazenamento das respostas, há limitações para assegurar a total confidencialidade e, por isso, uma vez terminada a coleta de dados será realizado o "download" dos dados coletados para um dispositivo eletrônico local do pesquisador responsável, apagando todo e qualquer registro da plataforma virtual "nuvem". Para evitar e/ou reduzir os riscos de sua participação ao inserir as respostas será resguardado o direito mesmo de forma online desistir ou dar continuidade as respostas via formulário online de opinião, contudo o participante poderá se recusar abstendo não responder quaisquer pergunta que entender não estar à vontade para tal, ocorrendo de forma espontânea a sua desistência em continua-la.

Citamos como Risco: (2). Pois ao responder as perguntas mesmo de forma *online* durante a inserção poderá os/as participantes reviver sentimentos experienciados quando dado realidade do momento pandêmico bem como durante as intercorrências do processo formativo explicitado pelo formato de ensino remoto emergencial, ainda, durante as condições de rebatimento em prosseguir ou/não nos estudos, os quais poderá causar algum sofrimento ao relembrar dos fatos. A fim de minimizar esses possíveis riscos, os participantes terão a possibilidade de não prosseguir com o preenchimento das informações, logo, terão a opção de encerrar ou desistir da inserção de informações, quando os mesmos optarem por não anuírem ao TCLE *online*. Desse modo, serão desabilitadas as abas do formulário que conterem perguntas subsequentes ou obrigatórias. Se você sentir qualquer desconforto é assegurado assistência imediata e integral de forma gratuita, para danos diretos e indiretos, imediatos ou tardios de qualquer natureza para dirimir possíveis intercorrências em consequência de sua participação na pesquisa. Para

evitar e/ou reduzir os riscos de sua participação. A fim de minimizar esses possíveis riscos, os participantes terão a possibilidade de não prosseguir com o preenchimento das informações, logo, terão a opção de encerrar ou desistir da inserção de informações, quando os mesmos optarem por não anuírem ao TCLE *online*. Desse modo, serão desabilitadas as abas do formulário que conterem perguntas subsequentes ou obrigatórias. Para evitar e/ou reduzir os riscos de sua participação os mesmos terão suporte necessários para que não tenham nenhum prejuízo ao finalizar tal procedimento. Dessa forma o formulário será direcionado de forma individual afim de minimizar maiores transtornos. Se o mesmo sentir qualquer desconforto é assegurado assistência imediata e integral de forma gratuita, para danos diretos e indiretos, imediatos ou tardios de qualquer natureza para dirimir possíveis intercorrências em consequência de sua participação na pesquisa.

Benefícios: Esta pesquisa terá com benefícios contribuir para revelar as contradições e enfrentamentos na realidade vivenciada dos/as participantes durante o ensino remoto emergencial adotado pela instituição frente aos desafios em permanecer no processo formativo até conclusão dos seus estudos. Com vistas a potencializar novos estudos e conhecimentos, debates e reflexões críticas sobre as condições de assistência estudantil dadas as expressões da questão social reforçando as evasões e/ou desistências, bem como, os desmonte das políticas sociais que inviabilizam para que os mesmos tenham as mínimas condições em face as desigualdades sociais e econômicas. (2) Indireto - Na particularidade do IFTO, objetiva-se compor arcabouço crítico e teórico para que estratégias institucionais de AE subsidie as condições permanência postos no cotidiano da/os participantes assistidos pela Assistência Estudantil. Na particularidade do Serviço Social, pretende-se contribuir para que os (as) assistentes sociais apropriem das condições da política de assistência estudantil nas IFES como campo de atuação multiprofissional.

Não há necessidade de identificação, ficando assegurados o sigilo e a privacidade. Caso você se sinta desconfortável por qualquer motivo, poderá interromper a inserção das respostas a qualquer momento e esta decisão não produzirá qualquer penalização ou prejuízo. Você poderá solicitar a retirada de seus dados coletados na pesquisa a qualquer momento, deixando de participar deste estudo, sem prejuízo.

Os dados coletados serão armazenados em dispositivo eletrônico local, apagando todo e qualquer registro de qualquer plataforma virtual, ambiente compartilhado ou "nuvem", no mínimo 5 anos e, após esse período tornará o material inacessível. Se você sofrer qualquer tipo de dano resultante de sua participação na pesquisa, previsto ou não

no Termo de Consentimento Livre e Esclarecido, tem direito a pleitear indenização. Após confecção da Dissertação os/as participantes acompanharão os resultados, através de publicação em artigos e eventos internos ao IFTO e externos como devolutiva, situação que possibilitará o total acesso dos resultados da pesquisa. Você não receberá nenhum tipo de compensação financeira por sua participação neste estudo, mas caso tenha algum gasto decorrente do mesmo este será ressarcido pelo pesquisador responsável. Adicionalmente, em qualquer etapa do estudo você terá acesso ao pesquisador responsável pela pesquisa para esclarecimentos de eventuais dúvidas. Uma via deste documento está disponível para você, basta fazer o download do arquivo clicando [AQUI](#).
TCLE_Online.docx - Documentos Google

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

ANEXO II**DECRETO Nº 7.234, DE 19 DE JULHO DE 2010.**

Dispõe sobre o Programa Nacional de Assistência Estudantil - PNAES.

O PRESIDENTE DA REPÚBLICA, no uso da atribuição que lhe confere o art. 84, inciso VI, alínea "a", da Constituição:

DECRETA:

Art. 1º O Programa Nacional de Assistência Estudantil – PNAES, executado no âmbito do Ministério da Educação, tem como finalidade ampliar as condições de permanência dos jovens na educação superior pública federal.

Art. 2º São objetivos do PNAES:

I – democratizar as condições de permanência dos jovens na educação superior pública federal;

II - minimizar os efeitos das desigualdades sociais e regionais na permanência e conclusão da educação superior;

III - reduzir as taxas de retenção e evasão; e

IV - contribuir para a promoção da inclusão social pela educação.

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

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

I - moradia estudantil;

II - alimentação;

III - transporte;

IV - atenção à saúde;

V - inclusão digital;

VI - cultura;

VII - esporte;

VIII - creche;

IX - apoio pedagógico; e

X - acesso, participação e aprendizagem de estudantes com deficiência, transtornos globais do desenvolvimento e altas habilidades e superdotação.

§ 2º Caberá à instituição federal de ensino superior definir os critérios e a metodologia de seleção dos alunos de graduação a serem beneficiados.

Art. 4º As ações de assistência estudantil serão executadas por instituições federais de ensino superior, abrangendo os Institutos Federais de Educação, Ciência e Tecnologia, considerando suas especificidades, as áreas estratégicas de ensino, pesquisa e extensão e aquelas que atendam às necessidades identificadas por seu corpo discente.

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

Art. 5º Serão atendidos no âmbito do PNAES prioritariamente estudantes oriundos da rede pública de educação básica ou com renda familiar **per capita** de até um salário mínimo e meio, sem prejuízo de demais requisitos fixados pelas instituições federais de ensino superior.

Parágrafo único. Além dos requisitos previstos no **caput**, as instituições federais de ensino superior deverão fixar:

I - requisitos para a percepção de assistência estudantil, observado o disposto no **caput** do art. 2º; e

II - mecanismos de acompanhamento e avaliação do PNAES.

Art. 6º As instituições federais de ensino superior prestarão todas as informações referentes à implementação do PNAES solicitadas pelo Ministério da Educação.

Art. 7º Os recursos para o PNAES serão repassados às instituições federais de ensino superior, que deverão implementar as ações de assistência estudantil, na forma dos arts. 3º e 4º.

Art. 8º As despesas do PNAES correrão à conta das dotações orçamentárias anualmente consignadas ao Ministério da Educação ou às instituições federais de ensino superior, devendo o Poder Executivo compatibilizar a quantidade de beneficiários com as dotações orçamentárias existentes, observados os limites estipulados na forma da legislação orçamentária e financeira vigente.

Art. 9º Este Decreto entra em vigor na data de sua publicação.

Brasília, 19 de julho de 2010; 189º da Independência e 122º da República.

LUIZ INÁCIO LULA DA SILVA
Fernando Haddad

Este texto não substitui o publicado no DOU de 20.7.2010