

**UNIVERSIDADE FEDERAL DO ESPÍRITO SANTO
CENTRO DE CIÊNCIAS JURÍDICAS E ECONÔMICAS
PROGRAMA DE PÓS-GRADUAÇÃO EM POLÍTICA SOCIAL
MESTRADO EM POLÍTICA SOCIAL**

MÔNIA CARLA DA COSTA SURDINE

**O FINANCIAMENTO DO PROGRAMA NACIONAL DE ASSISTÊNCIA
ESTUDANTIL (PNAES) NO INSTITUTO FEDERAL DO ESPÍRITO SANTO (IFES):
ENTRE GANHOS, PERDAS E LUTAS.**

**VITÓRIA
2020**

**UNIVERSIDADE FEDERAL DO ESPÍRITO SANTO
CENTRO DE CIÊNCIAS JURÍDICAS E ECONÔMICAS
PROGRAMA DE PÓS-GRADUAÇÃO EM POLÍTICA SOCIAL
MESTRADO EM POLÍTICA SOCIAL**

MÔNIA CARLA DA COSTA SURDINE

**O FINANCIAMENTO DO PROGRAMA NACIONAL DE ASSISTÊNCIA
ESTUDANTIL (PNAES) NO INSTITUTO FEDERAL DO ESPÍRITO SANTO (IFES):
ENTRE GANHOS, PERDAS E LUTAS**

Dissertação apresentada ao Programa de Pós Graduação em Política Social da Universidade Federal do Espírito Santo, como requisito parcial para obtenção de título de Mestre em Política Social.
Orientadora: Profa. Dra. Silvia Neves Salazar.

**VITÓRIA
2020**

Ficha catalográfica disponibilizada pelo Sistema Integrado de Bibliotecas - SIBI/UFES e elaborada pelo autor

S961f Surdine, Mônia Carla da Costa, 1985-
O financiamento do programa nacional de assistência estudantil (PNAES) no Instituto Federal do Espírito Santo (IFES): entre ganhos, perdas e lutas. / Mônia Carla da Costa Surdine. - 2020.
198 f. : il.

Orientadora: Silvia Neves Salazar.
Dissertação (Mestrado em Política Social) - Universidade Federal do Espírito Santo, Centro de Ciências Jurídicas e Econômicas.

1. assistência estudantil. 2. financiamento. 3. fundo público. 4. Institutos Federais. I. Salazar, Silvia Neves. II. Universidade Federal do Espírito Santo. Centro de Ciências Jurídicas e Econômicas. III. Título.

CDU: 32

MÔNIA CARLA DA COSTA SURDINE

**O FINANCIAMENTO DO PROGRAMA NACIONAL DE ASSISTÊNCIA
ESTUDANTIL (PNAES) NO INSTITUTO FEDERAL DO ESPÍRITO SANTO (IFES):
ENTRE GANHOS, PERDAS E LUTAS**

Dissertação apresentada ao Programa de Pós Graduação em Política Social da Universidade Federal do Espírito Santo, como requisito parcial para obtenção de título de Mestre em Política Social.

Orientadora: Profa. Dra. Silvia Neves Salazar.

Aprovada em 06 de abril de 2020.

COMISSÃO EXAMINADORA

Profª Drª Silvia Neves Salazar
Universidade Federal do Espírito Santo
Orientadora

Profª Drª Jeane Andreia Ferraz Silva
Universidade Federal do Espírito Santo

Profª Drª Charlini Contarato Sebim
Instituto Federal do Espírito Santo

Profª Drª Gleyce Figueiredo Lima
Universidade Federal Fluminense

AGRADECIMENTOS

Agradeço a Deus pelo cuidado e proteção em mais essa caminhada.

À minha família, pelo apoio e incentivo que sempre encontrei. Principalmente ao meu esposo que me escutou nos momentos difíceis, me incentivou, apoiou e acompanhou desde o processo de seleção do mestrado. É sempre bom ter você comigo.

À minha irmã Mary e ao Diogo por abrirem sua casa para me receber no período do curso.

Aos tios Ana e Wilson por sempre me receberem com tanto carinho na casa de vocês.

Agradeço à professora Silvia Salazar, que aceitou caminhar comigo nessa estrada sobre o financiamento da assistência estudantil, mesmo não sendo seu foco de estudos. Muito obrigada por estar comigo nessa descoberta sobre o financiamento. Obrigada por ser sempre tão acolhedora e atenciosa, pelas escutas, pelo incentivo. Sua percepção sempre positiva nesse processo de escrita me incentivou a prosseguir até a conclusão deste trabalho.

Aos professores do Programa de Pós-Graduação em Política Social, pelas discussões, ensinamentos e sugestões.

À Adriana, secretária da SUPG, por ser sempre atenciosa nos atendimentos e principalmente pela amizade.

As amigas do grupo Fênix, que me receberam com muito carinho depois de tanto tempo. Agradeço pelas conversas, almoços e por dividirem a sala comigo.

À professora Lúcia Garcia, pelo apoio desde que comentei que queria tentar o Mestrado. Pelas conversas, pela excelente aula de metodologia. Foi muito bom conviver e aprender com você em mais essa etapa de pesquisadora.

Aos amigos que o mestrado me deu: Meyri, Polly, Paulinha, Carol, Cleidson, Hugo, Lutz, Arthur, Rodrigo e Leandro. Foi ótimo ter a companhia de vocês nesse percurso.

À professora Jeane, foi muito bom, finalmente, participar de uma disciplina que ministrou. Agradeço a participação na banca, e principalmente por todas as conversas sobre financiamento que tivemos. Muito obrigada!

À professora Charlini, que presente foi conhecer você! Muito obrigada por aceitar participar da banca, pelos livros emprestados e pelas dicas sobre Política Educacional.

À professora Gleyce, por ter aceitado o convite! Suas contribuições foram valiosas!

À Nilda e seu esposo pela ajuda com a tabela de deflação dos dados. Obrigada pela disponibilidade de vocês.

Às colegas Bruna Andrade e Fernanda Meneghini pelas conversas esclarecedoras sobre financiamento.

Aos colegas assistentes sociais do Ifes, que atenderam o campus Nova Venécia nesse período em que estive afastada para estudar. Obrigada especialmente à Sandra, Ronaldo, Cassiane, Francielle, Rosiane e Juliana.

Aos colegas do Ifes campus Nova Venécia, que concordaram com meu afastamento para cursar o Mestrado. Sabemos a dificuldade em ser do interior e ter que se deslocar para capacitação, obrigada!

Como era que sinhá Vitória tinha dito? A frase dela tornou ao espírito de Fabiano e logo a significação apareceu. As arrições bebiam a água. Bem. O gado curti a sede e morria. Muito bem. As arrições matavam o gado. Estava certo. Matutanto, a gente via que era assim, mas sinhá Vitória largava tiradas embaraçosas. Agora Fabiano percebia o que ela queria dizer. Esqueceu a infelicidade próxima, riu-se encantado com a esperteza de sinhá Vitória. Uma pessoa como aquela valia ouro. Tinha ideias, sim senhor, tinha muita coisa no miolo. Nas situações difíceis encontrava saída. Então! Descobrir que as arrições matavam o gado! E matavam.

Graciliano Ramos – Vidas Secas (1983)

RESUMO

Esta dissertação tem como objeto de estudo o financiamento da política de assistência estudantil no Instituto Federal de Espírito Santo - Ifes entre 2012 e 2018. Objetiva compreender, como no contexto de cortes orçamentários, a execução dos programas e ações da assistência estudantil são afetadas. Partimos da análise do Estado, das políticas sociais, especialmente da educação e assistência estudantil, no sentido de apreender como o financiamento e as novas configurações da disputa do fundo público se colocam neste campo. Nesta direção, a pesquisa foi desenvolvida a partir da análise dos seguintes documentos: os relatórios de gestão da assistência estudantil do Ifes no período de 2012 a 2018; os relatórios elaborados pela equipe de assistência estudantil dos campi e enviados para a equipe de Assessoria de Assuntos Estudantis; e o relatório de avaliação da assistência estudantil realizado em 2015. Utilizamos também um questionário eletrônico junto às Comissões de gestão dos recursos da política de assistência estudantil nos campi do Ifes. Assim, buscou-se dissertar sobre a ampliação das escolas técnicas, especialmente o Ifes, diante da lógica da privatização das políticas sociais. E a partir desta contextualização, subsidiada por Fagnani (1998), traçamos o financiamento da política de assistência estudantil no Ifes, a partir da compreensão e análise dos dados sob três aspectos: o montante, a direção dos gastos e a gestão dos recursos destinados aos programas da assistência estudantil, estabelecidos pelo Ifes, no período de 2012 a 2018. Dentre os resultados da pesquisa destacamos que, no que se refere ao montante percebemos um aumento dos recursos nos primeiros anos de implementação do PNAES e uma queda após 2016. No que se refere à direção dos gastos, destacamos que há uma ênfase na focalização dos programas específicos, em detrimento dos programas universais. E quanto à gestão, identificamos que as Comissões de gestão dos recursos estão nomeadas em todos os campi do Ifes, algumas já consolidadas e outras ainda em processos iniciais de trabalho.

Palavras-chave: assistência estudantil; financiamento; fundo público; Institutos Federais.

ABSTRACT

This dissertation has the objective of study the financing of student's assistance policy at the Federal Institute of Espírito Santo – IFES – between 2012 and 2018. It aims to understand, on the context of budget cuts, how the execution of such programs and actions of student's assistance are affected. We start with an analysis on the State, social policies, especially that of education and student's assistance, in an effort to apprehend the financing process and the configurations of the public funds disputes on this field. In this sense, this research was developed from the analysis of the following documents: IFES's student's assistance management reports from 2012 to 2018; reports elaborated by IFES's student's assistance team of different *campi* and sent to the Student's Affairs Advisory; and the evaluation report on student's assistance elaborated in 2015. We also used an electronic survey among student's assistance Resources Management Commissions on IFES's different *campi*. This, we aimed to elaborate over the widening of technologic schools, especially IFES, in the logic of social policies privatization. From this context, subsidized by Fagnani (1998), we research the financing of the student's assistance policy at IFES, by comprehending and analyzing data under three aspects: the amount, the direction of expenditure and the management of resources destined the student's assistance programs, established by the IFES, between 2012 and 2018. Among the results of this research, we highlight that, in regards to the amount, we noticed increasing resources on the first years of PNAES implementation and a lowering after 2016. In regards to the direction of resources, we highlight the emphasis on focusing restrictive programs, rather than universal ones. And in regards to the management, we identify that Resources Management Commissions are appointed on every *campi*, some consolidated and others yet in its initial processes.

Key-words: Student's Assistance; Financing: Public Funds; Federal Institutes.

LISTA DE GRÁFICOS

Gráfico 1: Crescimento do recurso destinado a assistência estudantil nos IFs.....	107
Gráfico 2: Diferença entre Dotação inicial e Pagamento efetivo da assistência estudantil nos IFs.....	108
Gráfico 3: Total de auxílios concedidos aos discentes do Ifes entre 2012 e 2018.....	114
Gráfico 4: Valores Autorizados e Pagamento Efetivo da assistência estudantil no Ifes.....	119
Gráfico 5: Comparação da despesa paga entre Programas Específicos e Universais.....	127
Gráfico 6: Programas Específicos- distribuição da despesa 2012 a 2018.....	131
Gráfico 7: Programas Universais– distribuição da despesa 2012 a 2018.....	131
Gráfico 8: Dificuldades encontradas pela CIAPAE para desenvolver as ações de assistência estudantil.....	159

LISTA DE TABELAS

Tabela 1: Parcela do orçamento destinada ao pagamento da dívida pública.....	54
Tabela 2: Estudantes atendidos pelos programas da PAE no Ifes entre 2012 e 2018.....	121
Tabela 3: Valores previsto pelo CONIF e valores pagos por campus entre 2012 e 2018.....	124
Tabela 4: Valores pagos por programa da PAE no Ifes.....	129
Tabela 5: Programa Auxílio Alimentação – valores gastos por campus.....	133
Tabela 6: Programa Auxílio Transporte – valores gastos por campus.....	134
Tabela 7: Programa Auxílio Moradia – valores gastos por campus.....	136
Tabela 8: Programa Auxílio Material Didático e Uniforme – valores gastos por campus.....	138
Tabela 9: Programa Auxílio Financeiro – valores gastos por campus.....	141
Tabela 10: Programa Auxílio Monitoria – valores gastos por campus.....	142
Tabela 11: Valores pagos aos Programas Específicos entre 2012-2018 por campus do Ifes.....	153
Tabela 12: Valores pagos aos Programas Específicos entre 2012-2018 por campus do Ifes.....	155

LISTA DE QUADROS

Quadro 1: Resultado da busca de teses e dissertações nas bases BDTD e CAPES.....	17
Quadro 2: Marco legal da Expansão da Rede Federal de Educação Profissional e Tecnológica e da criação dos Institutos Federais.....	79
Quadro 3: Nomenclaturas recebidas pelo Ifes desde sua inauguração em 1909.....	84
Quadro 4: Criação das Unidades de ensino Descentralizadas.....	88
Quadro 5: Informações estudantes referente aos anos de 2017 e 2018.....	90
Quadro 6: Fonte vinculadas ao orçamento da assistência estudantil para a ação 2994 de 2006 a 2018.....	104
Quadro 7: Identificação da Fonte de vinculação dos recursos da ação 2994 no Ifes.....	117
Quadro 8: Portarias de nomeação da CIAPAE.....	145
Quadro 9: Ano de implantação das CIAPAEs.....	149
Quadro 10: Forma de coleta de informações sobre demandas estudantis.....	150

LISTA DE FIGURAS E MAPAS

Figura 1 - Gasto mínimo com educação na regra antiga – Artigo 212/CF 88 e na nova regra -EC 95.....	42
Mapa 1: Distribuição dos campi do Ifes.....	89
Figura 2: Programas da Política de Assistência Estudantil do Ifes.....	113
Figura 3: relação campus x atuação CIAPAE.....	162

LISTA DE SIGLAS

BID	Banco Interamericano de Desenvolvimento
BPC	Benefícios de Prestação Continuada
CEFETES	Centro Federal de Educação Tecnológica do Espírito Santo
CEFETs	Centros Federais de Educação Tecnológica
CEFOR	Centro de Referência em Formação e em Educação a Distância
CF	Constituição Federal
CIAPAE	Acompanhamento da Política de Assistência Estudantil
CONIF	Conselho Nacional das Instituições da Rede Federal de Educação Profissional, Científica e Tecnológica
DRU	Desvinculação de Receitas da União
EC	Emenda Constitucional
ETFES	Escola Técnica Federal do Espírito Santo
FEF	Fundo de Estabilização Fiscal
FIAE	Fórum Interdisciplinar de Assistência Estudantil
FIES	Fundo de Financiamento Estudantil
FSE	Fundo Social e Emergência
IDH	Índice de Desenvolvimento Humano
IFES	Instituto Federal do Espírito Santo
IFs	Institutos Federais
IGP-DI	Índice Geral de Preços – Disponibilidade Interna
INSS	Instituto Nacional do Seguro Social
IPCA	Índice Nacional de Preços ao Consumidor Amplo
IPEA	Instituto de Pesquisa Econômica Aplicada
LDB	Lei de Diretrizes e Bases da Educação
MEC	Ministério da Educação
NRF	Novo Regime Fiscal
ONGs	Organizações Não Governamentais
PAE	Política de Assistência Estudantil
PIB	Produto Interno Bruto
PNAES	Programa Nacional de Assistência Estudantil
PNE	Plano Nacional de Educação
PROEJA	Educação Básica, na Modalidade de Educação de Jovens e Adultos
PROEN	Pró – Reitoria de Ensino
PROEP	Programa de Expansão da Educação Profissional
PRONATEC	Programa Nacional de Acesso ao Ensino Técnico e Emprego
PROTEC	Programa de Expansão e Melhoria do Ensino Técnico
PROUNI	Programa Universidade para Todos
SETEC	Secretaria de Educação Profissional e Tecnológica
TCU	Tribunal de Contas da União
UNE	União Nacional dos Estudantes

SUMÁRIO

INTRODUÇÃO	13
1. FUNDO PÚBLICO E POLÍTICA SOCIAL: A POLÍTICA EDUCACIONAL DIANTE DA MUNDIALIZAÇÃO FINANCEIRA	24
1.1. ESTADO E FUNDO PÚBLICO: DESAFIOS PARA PENSAR A POLÍTICA DE ASSISTÊNCIA ESTUDANTIL DIANTE DA CONFORMAÇÃO DA POLÍTICA EDUCACIONAL.....	25
1.1.1. O Novo Regime Fiscal (NRF) e os gastos com a política educacional	38
1.2. POLÍTICAS SOCIAIS EM TEMPOS DE AJUSTE FISCAL.....	44
1.3. EDUCAÇÃO BRASILEIRA: AFINAL, QUAL PROJETO DE EDUCAÇÃO?.....	51
2. A EDUCAÇÃO PROFISSIONAL NO BRASIL: DAS ESCOLAS DE ARTÍFICES AOS INSTITUTOS FEDERAIS	61
2.1. A EDUCAÇÃO PROFISSIONAL BRASILEIRA.....	62
2.2. A EXPANSÃO DOS INSTITUTOS FEDERAIS.....	78
2.3. O INSTITUTO FEDERAL DE EDUCAÇÃO, CIÊNCIA E TECNOLOGIA DO ESPÍRITO SANTO.....	83
3. O FINANCIAMENTO DA ASSISTÊNCIA ESTUDANTIL	94
3.1. A ASSISTÊNCIA ESTUDANTIL NO CONTEXTO DOS INSTITUTOS FEDERAIS.....	94
3.1.1 O financiamento da assistência estudantil nos Institutos Federais	102
3.2 A POLÍTICA DE ASSISTÊNCIA ESTUDANTIL DO INSTITUTO FEDERAL DO ESPÍRITO SANTO – IFES.....	109
3.3 O FINANCIAMENTO DA POLÍTICA DE ASSISTÊNCIA ESTUDANTIL NO IFES: UMA ANÁLISE DA PAE DE 2012 A 2018.....	116
3.3.1 O montante destinado ao financiamento da assistência estudantil no Ifes	116
3.3.2 A direção do gasto com assistência estudantil no Ifes	126
3.3.3 A gestão do financiamento da assistência estudantil no Ifes	144
CONSIDERAÇÕES FINAIS	164
REFERÊNCIAS	170
APÊNDICE	188

INTRODUÇÃO

“O dia todo espiava o movimento das pessoas, tentando adivinhar coisas incompreensíveis...” (Graciliano Ramos – Vidas Secas)

As políticas sociais estão inseridas em contextos históricos determinados (BOSCHETTI; BEHRING, 2007), o que requer de um analista da política social a compreensão dos aspectos econômicos, sociais e políticos que atravessam o tempo presente. Com essa premissa, nossa pesquisa teve como objeto de estudo o financiamento da política de assistência estudantil, no período de 2012 a 2018, tendo por lócus o Instituto Federal do Espírito Santo (Ifes). Nossa principal questão se volta para compreender os recursos destinados a tal política, e como ele possibilita a implementação dos programas sociais desenvolvidos pelo Ifes. Particularmente diante de um contexto de aprofundamento dos retrocessos dos investimentos nas políticas sociais públicas, essa questão se torna extremamente necessária. Assim, traçamos como objetivo geral para desenvolver nossa pesquisa, analisar o financiamento da assistência estudantil entre os anos de 2012 a 2018, evidenciando como, no contexto de cortes orçamentários, a execução dos programas e ações são afetados. E como objetivos específicos: Desenvolver um panorama sobre Estado, Fundo Público e Políticas Sociais na contemporaneidade, a fim de apreender as mediações que a Política de Assistência Estudantil assume neste contexto, bem como traçar o caminho teórico a ser percorrido; Refletir sobre a Política de Assistência Estudantil diante do contexto de cortes orçamentários; Identificar os valores previstos e executados destinados à assistência estudantil nos IFES de 2012 a 2018, a fim de compreender como se efetiva a execução orçamentária; Analisar a direção dos gastos realizados na assistência estudantil no IFES de 2012 a 2018, evidenciando os programas priorizados pela instituição; Compreender como são tomadas as decisões dos gastos com a PAE no Ifes, identificando os sujeitos que participam dos processos de tomada de decisão do orçamento. Para isso desenvolvemos a pesquisa a partir da análise de documentos, entrevista estruturada com as Comissões Internas de Acompanhamento da Política de Assistência Estudantil (CIAPAE) do Ifes e análise quantitativa dos valores destinados à assistência estudantil.

Nesta direção, no capítulo 1, trouxemos alguns elementos do debate teórico sobre o Estado, o Fundo Público e as Políticas Sociais na contemporaneidade, a fim de apreender as mediações que a Política de Assistência Estudantil assume neste

contexto; bem como fundamentar o caminho teórico a ser percorrido, visto que o objeto de estudo está inscrito numa leitura de totalidade. No capítulo 2, buscamos refletir sobre a Educação Profissional no Brasil, para entender o desenvolvimento histórico desse nível de ensino e das instituições federais que oferecem essa modalidade educacional, e identificar o perfil dos estudantes que historicamente passaram por essas instituições de ensino. Por fim, com o capítulo 3, analisamos o financiamento da política de assistência estudantil, a partir do montante, direção dos gastos e gestão da assistência estudantil no Ifes, considerando os dados de 2012-2018. Primeiro, apresentamos um panorama nacional para depois adentrarmos no nosso lócus de pesquisa: o Ifes. Nesse ponto, aprofundamos nos dados encontrados. Também trazemos para nossa discussão as Comissões Internas de Acompanhamento da Política de Assistência Estudantil (CIAPAE) que são formadas nos campi do Ifes, com o objetivo de gerir os recursos da assistência estudantil. Assim, uma nova dimensão de análise é oferecida ao leitor, a gestão do financiamento dentro do Ifes no período supra citado.

Entendemos que estudar o financiamento da política de assistência estudantil em tempos de desestruturação das políticas sociais, limitadas pela Emenda Constitucional (EC) 95¹, trata-se de uma pesquisa extremamente importante pela sua relevância no contexto brasileiro, expresso pelas altas taxas de desigualdade social, e por ser um campo de disputas a ser consolidado enquanto uma política pública (IMPERATORI, 2017).

A EC 95, já vem afetando o orçamento do Ministério da Educação (MEC), deixando um recurso que já era insuficiente ainda menor. E nesta direção, o MEC terá como limite orçamentário, a cada ano, o orçamento do ano anterior corrigido no máximo pelo Índice Nacional de Preços ao Consumidor Amplo (IPCA). Numa simples simulação, as medidas adotadas, nos últimos anos nos governos brasileiro, significam uma queda dos atuais 4% do Produto Interno bruto (PIB) para gastos em saúde e educação em

¹A EC 95 surge no cenário brasileiro enquanto Proposta de Emenda Constitucional - PEC 241 que foi aprovada pelo Congresso Nacional no dia 26 de outubro de 2016, passou a ser oficialmente EC em 15 de dezembro de 2016 e instituiu um novo regime fiscal no Brasil, junto com a proposta de “congelar” nos valores de 2016, as despesas primárias do Poder Executivo, do Poder Judiciário, do Poder Legislativo, do Tribunal de Contas da União (TCU), do Ministério Público Federal (MPF) e da Defensoria Pública da União (DPU) pelo prazo de 20 anos (VAZQUEZ, 2016).

algo próximo a 3% do PIB em 10 anos². A decisão de congelar os gastos públicos ameaça o conjunto de políticas sociais - e a educação está inclusa - promovendo maior desigualdade social, maior concentração de renda e um retrocesso social da população com maior vulnerabilidade (AMARAL, 2016).

O corte imposto às instituições federais afeta o cumprimento das metas previstas no Plano Nacional de Educação - PNE.

[...] somente para exemplificar, as instituições federais que oferecem Educação Superior, ou seja, as universidades federais, os institutos federais e os centros federais de educação tecnológica, não poderão cumprir as suas partes no PNE (2014-2024), pois teriam que, pelo menos, dobrar, suas matrículas para que seja possível o País atingir, em 2024, a taxa líquida de 33% e a taxa bruta de 50% em 2024, como está previsto na Meta 12 do PNE 2014-2024. Essa expansão exigiria que seus recursos fossem dobrados de 2016 a 2024, o que será impossível no contexto da PEC 241 (ALENCAR, 2016, p.11).

Sendo assim, na análise das perspectivas para o futuro, percebemos que as perdas de recursos federais para as áreas sociais, especialmente a partir das medidas da EC 95, são bastante expressivas e afetam as possibilidades de atuação do Estado em todas as áreas sociais, incluindo a educação (VAZQUEZ, 2016).

Outros projetos aparecem nesse cenário para agravá-lo ainda mais, como é o caso da aprovação da reforma do Ensino Médio, por meio da lei 13.415 de 16 de fevereiro de 2017, que propôs aumento na carga horária do Ensino Médio, assim como alteração curricular. A reforma impactará no currículo dos cursos que será dividido entre conteúdo comum e assuntos específicos, de acordo com o itinerário formativo escolhido pelo estudante - linguagens, matemática, ciências da natureza, ciências humanas e formação técnica (BRASIL, 2017).

Essa proposta é parte de um processo de mudanças na Política Educacional brasileira e dependerá de mais orçamento para sua execução, considerando que os estudantes permanecerão mais tempo na escola. Entretanto a reforma do Ensino Médio, que iniciou em 2019, já aponta- na sua essência- limites a uma formação mais ampliada e de qualidade. Logo, já está com o futuro comprometido em função da redução dos recursos, por decisões tomadas pelo mesmo governo que a aprovou.

² Dados extraídos do Documento Austeridade e retrocesso (2016) publicado por Friedrich Ebert Stiftung, Fórum 21, Plataforma Política Social e Sociedade de Economia Política. Disponível: <http://library.fes.de/pdf-files/bueros/brasilien/12834.pdf>

Nesse cenário, que já sinaliza retrocessos, pensar a política de assistência estudantil (que tem como marco normativo a portaria nº 39 de 12 de dezembro de 2007 e posteriormente regulamentada pelo decreto 7.234), que institui o Programa Nacional de Assistência Estudantil – PNAES, aprovado no dia 19 de julho de 2010, expressa uma direção técnica e política em sintonia com as necessidades demandadas pelos estudantes. Técnica porque o trabalho cotidiano como servidora pública que atua na equipe de assistência estudantil, em um Instituto Federal de ensino, traz inúmeras questões que instigam problematizar, desde como é realizada a distribuição dos recursos entre os campi e até a forma como a informação sobre valores é repassado aos profissionais que atuam na execução do Programa. É uma decisão Política, porque é mister aprofundarmos e adensarmos esse debate no contexto atual, afetado por reformas e proposições que comprometem diretamente o trabalho profissional, comprometido com interesses e demandas dos estudantes. Nesta direção, aprofunde-se a necessidade de responder a pergunta: Em tempos de cortes orçamentários para onde vai a política de assistência estudantil?

Destarte, o interesse por este estudo não é aleatório ou imparcial. Ele surge a partir do trabalho desenvolvido pela pesquisadora enquanto assistente social no Instituto Federal do Espírito Santo—campus Nova Venécia. Surge também de inquietações que são levantadas pelo desconhecimento das ações realizadas pela instituição na área da política de assistência estudantil em todos os campi dos Ifes. Assim como da necessidade de lidar com a gestão de um recurso sem conhecer de forma clara a distribuição do orçamento entre as unidades de ensino. É importante mencionar também, a pesquisa enquanto parte importante da prática e construção da identidade do profissional do trabalho do Serviço Social nos Institutos Federais (IFs).

A pesquisa para o assistente social enquanto parte do processo de produção de conhecimento, é um “elemento de transformação da realidade social pela mediação do trabalho” (BOURGUIGNON, 2007, p. 49). Portanto é necessário ressaltar a importância histórica da pesquisa para a práxis do profissional.

A prática da pesquisa no Serviço Social se põe como construção histórica que se processa na medida em que a profissão enfrenta as demandas sociais decorrentes do agravamento da questão social, em suas múltiplas manifestações, tendo como referência a perspectiva teórico-metodológica crítica que sustenta a produção de conhecimento e a intervenção na profissão. Consolida-se no processo de construção e afirmação do projeto ético-político profissional, comprometido com a democracia e justiça social,

materializado no Código de Ética de 1993 e no processo de Revisão Curricular, que fundamenta a formação profissional. Também se constitui na medida em que a profissão alcança maturidade intelectual, evidenciada pela sua produção teórica e capacidade de diálogo crítico, com diferentes áreas de conhecimento das ciências sociais e humanas (BOURGUIGNON, 2007, p. 50).

Assim, a decisão e empenho em pesquisar sobre o financiamento da política de assistência estudantil desenvolvida através dos programas propostos pela Política de Assistência Estudantil (PAE) do Ifes, parte da realidade concreta do cotidiano do trabalho profissional que a pesquisadora desenvolve no Ifes – campus Nova Venécia desde 2013.

Já com a clareza do nosso objeto de estudo, sobre o financiamento das políticas de assistência estudantil no Ifes, realizamos levantamento bibliográfico e identificamos apenas 04 trabalhos que tinham como preocupação essa discussão. Conforme o quadro a seguir:

Quadro 1: Resultado da busca de teses e dissertações nas bases BDTD:

Título	Autor	Palavras - chave ³	Ano
O financiamento da assistência estudantil na UFES no contexto de contrarreforma da educação superior	MACHADO, Fernanda Meneghini	Assistência Estudantil. Financiamento. Fundo Público. Universidade. Contrarreformas.	2016
ASSISTÊNCIA ESTUDANTIL E INCLUSÃO SOCIAL: mudanças discursivas e recontextualização no caso do IFRN	MOTTA, Thalita Cunha	Política de Assistência Estudantil. Inclusão socioeducacional. PNAES. Instituto Federal de Educação Ciência e Tecnologia. Focalização e Exclusão.	2017

³ Para a coluna palavras-chave optamos por manter a formatação dos autores das teses e dissertações. Utilizamos os termos que constam nos resumos dos textos pois alguns trabalhos não apresentavam ficha catalográfica, sabemos que podem ter divergências entre as palavras do resumo e da ficha, porém foi necessário fazer essa escolha para manter um padrão do local.

O financiamento da Rede Federal de Educação Profissional, Científica e Tecnológica	PEREIRA, Josué Vidal	Rede Federal de Educação Profissional, Científica e Tecnológica; Financiamento; Educação Profissional.	2018
Alternativas para o gerenciamento da transição do modelo de custeio do restaurante estudantil do Instituto Federal do Sudeste de Minas Gerais - Campus Juiz de Fora	SCOTELANO, Letícia de Souza	Política de Assistência Estudantil. Inclusão sócio-educacional. PNAES. Instituto Federal de Educação Ciência e Tecnologia. Focalização e Exclusão.	2018

Fonte: Banco Digital de teses e dissertações. Elaboração própria- 2018.

Nesse levantamento encontramos apenas dois trabalhos que abordam o Instituto Federal do Espírito Santo: Silva (2016) discute a assistência estudantil e o desempenho escolar nos cursos técnicos profissionalizantes e Bragança (2017), que tratou da atuação do assistente social no Ifes. Nenhum dos trabalhos analisou ou avaliou os programas da assistência estudantil a partir do financiamento, e por isso não constam no quadro elaborado.

Uma inquietação que permeou a pesquisadora durante o levantamento dos dados refere-se aos recursos da política de assistência estudantil. O trabalho em que o financiamento aparece enquanto ponto central de análise foi o de Machado (2016), que fez uma análise do financiamento da assistência estudantil na Universidade Federal do Espírito Santo (UFES), no período de 2007 a 2015. Ou seja, o período de aprofundamento das políticas de ajustes fiscais adotadas nos governos Dilma e Temer, e de implantação da EC 95 não entraram em seu estudo. Considerando ainda que diferente da Ufes, a organização do Ifes envolve além da graduação, a educação básica (ensino médio integrado) e ensino técnico.

Os demais trabalhos encontrados não trazem como ponto principal o financiamento da assistência estudantil. Pereira (2018), apesar de ter seu trabalho encontrado na busca, analisou o financiamento da Educação Profissional e não da assistência estudantil, mas como foi um dos resultados retornados o mantivemos no quadro. Scotelano (2018) tratou do financiamento da assistência estudantil a partir do

restaurante universitário do campus Juiz de Fora do Instituto Federal do Sudeste de Minas Gerais; e Mota (2017) analisou a gestão, o financiamento e a avaliação da política de assistência estudantil no Instituto Federal do Rio Grande do Norte e sua relação com as políticas nacionais concernentes a temática.

Nesta direção, fica clara a relevância científica desta pesquisa, pois analisamos o financiamento da política de assistência estudantil no Ifes abrangendo os 21 campi e o Centro de Referência em Formação e em Educação a Distância (CEFOR) localizados no Estado do Espírito Santo. Onde buscamos abordar o financiamento da política de assistência estudantil no ensino técnico (integrado, concomitante e subsequente) e na graduação, no período de 2012 a 2018. Assim, destacamos que além do desenho metodológico do trabalho proposto diferir dos anteriores, a pesquisa trouxe como elemento novo a discussão com um recorte temporal diverso (2012-2018), com destaque para a vigência da Emenda Constitucional 95, e o enfoque no orçamento como parte importante para a análise da Política de Assistência Estudantil (PAE).

Destacamos também a relevância social deste estudo para o Ifes, cujo momento é de reformulação da PAE⁴, e acreditamos que essa pesquisa poderá contribuir para a construção do novo documento. O estudo auxiliará ainda com o trabalho do Serviço Social do Ifes, que atua diretamente na execução da PAE, onde a compreensão do financiamento se torna fundamental para o planejamento das ações. Entendemos que essa pesquisa traz contribuições para os gestores, estudantes e comunidade, possibilitando o acesso às informações por meio da divulgação dos resultados. Tornando-se possível a compreensão do financiamento da PAE no Ifes pela comunidade, para que possa buscar maneiras de melhorar as ações e participações, tanto na execução da assistência estudantil quanto na luta pelos recursos.

Considerando a conjuntura marcada por cortes orçamentários que envolvem a implementação dos programas de assistência estudantil, e pelo aumento do número de estudantes e a aplicação da lei de cotas que podem trazer um aumento da

⁴O Ifes estabeleceu uma comissão para revisão da PAE, sendo a portaria nº 2087, de 20 de setembro de 2018 a mais recente encontrada no site. Essa comissão será responsável pela reformulação da atual política fazendo as alterações necessárias para posterior apreciação da comunidade escolar por meio de consulta pública
Disponível em: <https://gedoc.ifes.edu.br/documento/1EA4666D05EE1521368A07F37ECE03D6?inline>. Acesso: 27 Nov. 2018.

demanda por ações da assistência estudantil, esta pesquisa nos desafia a pensar a atual conjuntura econômica, política e social brasileira, de cortes orçamentários, apreendendo como se configura o financiamento da Política de Assistência Estudantil desenvolvida pelo Ifes no período de 2012 a 2018. Portanto - dentro de um país marcado pela desigualdade social - é fundamental o estudo de políticas que buscam a manutenção do ensino para os alunos e a oferta de uma educação pública, gratuita e com qualidade.

Muitas questões norteadoras permeiam o pensamento ao olhar para o objeto de pesquisa. Quais os rumos da PAE diante de um cenário de redução dos recursos? Quais áreas do PNAES o Ifes se propõe a atender? Quais atendem de fato? Como é feita a distribuição dos recursos por Instituto Federal e entre os campi? Diante de tantas perguntas é preciso aprofundar o conhecimento sobre o financiamento da política de assistência estudantil no Ifes.

Fazer a análise da PAE na conjuntura atual é necessário, pois se trata de uma política reconhecida pela instituição, em seu relatório de gestão, enquanto um dos principais macro processos da instituição. Sendo considerada essencial para a obtenção de resultados vinculados às atividades desenvolvidas pelo Instituto (IFES, 2017a), e nesse contexto político e econômico atual é preciso saber quais caminhos a implementação dos programas estão seguindo.

Ao analisar uma política social é preciso ter em mente que essas políticas são elementos de um processo complexo e contraditório (BEHRING; BOSCHETTI, 2007). Assim, defendemos que analisar uma política é ir além de metodologias quantitativas que estão mais preocupadas em medir a eficiência e eficácia, é buscar compreender o significado do papel do Estado e das classes sociais na construção de direitos (BOSCHETTI, 2009).

Boschetti (2009) assume como direção de que, para superar abordagens restritivas no âmbito da análise das políticas sociais, é preciso analisar a política social em uma perspectiva de totalidade, considerando as dimensões históricas, econômicas e sociais que envolvem o fenômeno. Caminhando a partir dessa premissa, exploramos a realidade por nós investigada por meio de categorias para a compreensão do objeto em estudo, que são: Estado, Fundo Público e Política Social. Também abordamos os

conceitos de educação e assistência estudantil.

Para o estudo do financiamento de uma política social Fagnani (1998) aponta uma metodologia para a análise crítica do financiamento de políticas sociais. O autor orienta que para estudar o financiamento é preciso considerar a direção e relevância do gasto orçamentário a partir de três aspectos: o montante do gasto com a política social, sendo importante comparar o valor previsto e o valor gasto; a direção do gasto social, que informa a divisão do recurso entre as ações propostas pela política social em análise; e por último a magnitude do gasto social, que corresponde a dimensão do gasto na totalidade, e se os recursos são ou não compatíveis com as necessidades sociais.

E nesta direção de Fagnani (1998) utilizamos para nosso estudo a perspectiva de análise a partir do montante e da direção do gasto social. Considerando o tempo de execução não nos aprofundamos no item magnitude do gasto social, apesar de apresentarmos algumas informações sobre o assunto no decorrer da escrita. Pautadas ainda na metodologia apresentada no artigo do autor, de analisar uma política social na perspectiva da totalidade, trazemos a gestão financeira dos recursos como ponto de análise, identificando se existe participação da comunidade e as principais decisões sobre a direção do orçamento da política de assistência estudantil no Ifes.

Para alcançar os objetivos propostos fizemos uso de vários documentos institucionais. Optamos pela pesquisa documental, e para eleger os documentos a serem analisados buscamos no site do Ifes quais documentos de acesso público tratavam do financiamento da assistência estudantil, e também entramos em contato com a Pró – Reitoria de Ensino (PROEN), para acesso aos relatórios elaborados pela equipe de Assessoria de Assuntos Estudantis. Elegemos os documentos seguindo critério proposto por McCulloch (2004), buscando estar mais próximos das fontes primárias, ou seja, o mais próximo possível dos dados originais, que ainda não sofreram alterações de estudos ou análises.

Definimos, a priori, como documentos para análise: os relatórios de gestão da assistência estudantil do Ifes no período de 2012 a 2018; os relatórios elaborados pela equipe de assistência estudantil dos campi (2012-2018) e enviados para a equipe de

Assessoria de Assuntos Estudantis; e o relatório de avaliação da assistência estudantil realizado em 2015.

Também fizemos uso de informações fornecidas pela PROEN por meio de planilhas eletrônicas⁵. Esses documentos contêm informações sobre distribuição de recursos em todos os campi, assim como os programas que foram executados de 2012 a 2018, o valor destinado a cada ação e o número de beneficiários por programa. Os documentos solicitados trazem ainda o Levantamento da equipe de assistência estudantil no Ifes, que informa sobre a composição das equipes de assistência estudantil e quais campi possuem Comissão Interna de Acompanhamento da Política de Assistência Estudantil (CIAPAE), sendo esta a responsável pela gestão orçamentária.

Buscamos compreender como cada campus organiza a comissão responsável pela gestão dos recursos e programas, e também como são definidas as prioridades das ações. Para isso pesquisamos nos documentos informações sobre a CIAPAE, realizamos entrevista estruturada, com aplicação de questionário e com participantes da Comissão.

A entrevista estruturada pautou-se em questionário (Apêndice I) construído em plataforma digital, disponível na Rede Mundial de Computadores, e encaminhado via e-mail institucional aos 21 campi do Ifes e o CEFOR. O projeto foi submetido ao Comitê de Ética em Pesquisa da Ufes e do Ifes⁶, conforme prevê a Resolução nº 510, de 07 de abril de 2016 do Conselho Nacional de Saúde (BRASIL, 2016), para isso foi inscrito na Plataforma Brasil para sua avaliação ética e aprovação pelos Comitês antes de iniciarem as entrevistas.

Para as análises, considerando as especificidades do objeto de pesquisa, foram realizadas pelo viés quantitativo e qualitativo. Essa escolha considera que os documentos apresentam informações de natureza quantitativa, e os dados contidos nos relatórios possuem teor avaliativo, apresentando significados e interesses sobre

⁵Os documentos foram solicitados pela pesquisadora à PROEN, utilizando a Lei 12.527/2011 (Lei de acesso à informação), foi agendada reunião com a Pró-Reitora para informar da intenção da pesquisa e abertura de processo via protocolo da instituição. As informações foram repassadas por uma das servidoras da equipe de Assessoria de Assuntos Estudantis.

⁶ O Projeto obteve aprovação do CEP da Ufes (número do parecer 3.469.671) e do Ifes (parecer 3.601.944)

a realidade registrada.

Para análise dos dados quantitativos, referente aos gastos orçamentários, foram deflacionados pelo Índice Geral de Preços – Disponibilidade Interna (IGP-DI)⁷, média anual, calculado pela Fundação Getúlio Vargas (FGV). Com base em Salvador (2013), nos gastos orçamentários, as informações analisadas corresponderão ao conceito de despesa paga, ou seja, o momento em que ocorre efetivamente a transferência dos recursos públicos para o credor⁸.

Na análise qualitativa utilizamos a análise de conteúdo (BARDIN, 1977), como técnica de compreensão, interpretação e explicação das maneiras de comunicação. Essa técnica ultrapassa as evidências imediatas e se aprofunda por meio de leituras sistemáticas, explorando o material, tratando os resultados e interpretando os dados (PRATES, 2016).

Quanto à publicização dos resultados, nos comprometemos a disponibilizar o trabalho na íntegra em banco de teses e dissertações e publicar o estudo em formato de artigo científico em periódico especializado, assim como apresentar seus resultados em congressos.

Para os profissionais da assistência estudantil do Ifes, o resultado do trabalho será apresentado em reunião do Fórum Interdisciplinar de Assistência Estudantil, que acontece semestralmente.

É nesta direção de compreender o financiamento da assistência estudantil no Ifes que, a seguir, adentramos no primeiro capítulo com o objetivo de situar e problematizar alguns aspectos sobre o Estado e Fundo Público em tempos de cortes orçamentários no Brasil.

⁷O IGP-DI é um índice ponderado, composto pelo Índice de Preço ao Consumidor (IPC), Índice de Preços por Atacado (IPA) e Índice nacional de Custos da Construção Civil (INCC). Aplicando o IGP-DI busca-se eliminar os efeitos da inflação e desvalorização da moeda. A utilização de um índice mais amplo oferece uma ideia mais precisa do custo que a política social em análise tem para a sociedade (SALVADOR, 2010)

⁸ Conforme Salvador (2013), as despesas públicas passam por três estágios: empenho, liquidação e pagamento. O empenho significa reserva de dotação orçamentária no orçamento. A liquidação consiste na verificação do direito adquirido pelo credor tendo por base títulos e documentos comprobatórios a Fazenda Pública. As despesas somente serão pagas após sua regular liquidação, ou seja, se a mercadoria ou serviço forem respectivamente entregues e elaborados conforme solicitado. O pagamento é o ato que satisfaz o credor e acaba com a obrigação.

1. FUNDO PÚBLICO E POLÍTICA SOCIAL: A POLÍTICA EDUCACIONAL DIANTE DA MUNDIALIZAÇÃO FINANCEIRA

“A seca aparecia-lhe como um fato necessário...” (Graciliano Ramos – Vidas Secas)

Para compreender a política de assistência estudantil e como os programas nesta área vem se desenvolvendo no Ifes, diante do atual contexto instituído pelo corte dos gastos sociais com a Emenda Constitucional 95, é preciso situar que o Programa Nacional de Assistência Estudantil⁹ (PNAES) faz parte da Política Educacional. E este se coloca em um contexto de desenvolvimento capitalista expresso no aprofundamento da financeirização da vida, trazendo particularidades à educação brasileira.

Nesta direção, este capítulo aborda aspectos do Estado e do fundo público no Brasil, a fim de compreender a organização do orçamento brasileiro em tempos de ajustes fiscais. Evidenciaremos o financiamento das Políticas Sociais, que possui condição secundária na destinação do fundo público, considerando que o pagamento da dívida pública é que retém os esforços nesse processo do capital. Assim, é por meio da Política Social, enquanto uma área de aplicação do fundo público, que o Estado “realiza compras, contrata força de trabalho, pagando seus salários, transfere rendas e até contrai dívidas em seu nome” (BEHRING, 2012, p. 177). Neste aspecto apontado por Behring (2012), já podemos compreender o terreno de disputa de interesses, particularmente do grande capital, que se constitui a arena do fundo público.

Portanto, para analisar o financiamento destinado à Política de Assistência Estudantil no Instituto Federal do Espírito Santo, iniciaremos nossas reflexões a partir do fundo público e das políticas sociais, buscando compreender os impactos dos recentes ajustes fiscais impostos pela Emenda Constitucional (EC) 95/2016, para o desenvolvimento da Política Educacional. Trazendo alguns elementos que problematizam como se estabelece no cenário brasileiro contemporâneo, essa relação entre as políticas sociais e o fundo público.

⁹Foi a partir do Decreto 7.243/2010 que instituiu o Programa Nacional de Assistência Estudantil (PNAES), que os Institutos Federais elaboraram suas Políticas de Assistência Estudantil.

Como período de análise, traçamos um marco partir dos anos 2000 com foco nas ações do Governo Dilma em diante, considerando nosso período de análise ser de 2012 a 2018.

1.1. ESTADO E FUNDO PÚBLICO: DESAFIOS PARA PENSAR A POLÍTICA DE ASSISTÊNCIA ESTUDANTIL DIANTE DA CONFORMAÇÃO DA POLÍTICA EDUCACIONAL.

Ao se propor analisar o financiamento da Política Assistência Estudantil no Ifes, que se efetiva por meio de recursos públicos, é preciso refletir sobre a atuação do Estado e o direcionamento dado ao fundo público no capitalismo contemporâneo. Entendendo que não existe neutralidade no papel do Estado, e que este é carregado de contradições que são próprias do sistema capitalista.

Assim, ao falarmos de Estado, trazemos a concepção de um Estado inserido na sociedade capitalista, um Estado neoliberal tendo como funções: a) garantir a acumulação capitalista – por meio da propriedade privada, do controle da riqueza socialmente produzida e da repressão; b) reprimir qualquer ameaça à ordem social vigente – garantindo o cumprimento das leis, criando a vinculação de compromissos dos cidadãos com um Estado aparentemente neutro e um sistema de liberdade e igualdade para todos; c) integrar a classe trabalhadora, por meio do atendimento das demandas, desde que não comprometam a acumulação capitalista e a ordem vigente, garantindo assim a perpetuação da exploração de classe sem o exercício direto da repressão (MANDEL, 1982).

O Estado moderno é *parte integrante da ordem burguesa e não externa a ela*. É uma instituição desenvolvida e comandada pela ordem que o funda, portanto, um Estado *inserido e produzido pela sociedade capitalista, no contexto e resultado da luta de classes*, não sendo, portanto, independente do sistema socioeconômico e político que o criou, dos seus interesses em jogo e da correlação de forças sociais. É, portanto, um instrumento fundamental da ordem burguesa, garantidor da propriedade privada, das relações sociais e da liberdade individual (burguesa); porém como resultado tenso das contradições e lutas de classes, é também o espaço de desenvolvimento de direitos e conquistas sociais históricas. Isto é, como foi evidenciado: o Estado é produto, é consequência, é uma construção de que se vale uma dada sociedade para se organizar como tal. (MONTAÑO, DURIGUETO, 2011, p.143)

O Estado, portanto, expressa as relações sociais de produção que marcam a sociedade capitalista. Não sendo possível compreender o Estado e sociedade capitalista dissociados. Concordamos com Souza Filho (2016, p. 39) ao afirmar que o Estado se estrutura na relação de exploração do capital e “representa o principal instrumento de dominação de classe para garantir a manutenção e a reprodução das relações sociais estabelecidas pela ordem do capital”. Porém, o Estado possui na aparência um caráter universal pois, além de atender ao capital, em momentos determinados pode atender aos interesses da classe trabalhadora.

Então, o Estado aqui entendido enquanto possuidor de laços orgânicos com o capital, não podendo ser separado, portanto, da história do capitalismo e de sua reprodução, cumpre o papel de permitir a reprodução das relações de produção capitalista. E para atingir esse objetivo deve se opor tanto aos trabalhadores quanto aos capitalistas individuais (SALAMA, 1980), o que leva em determinados momentos ao atendimento de necessidades de ambas as classes. Tal fato pode acarretar uma percepção de neutralidade do Estado, mas que não é a essência do fenômeno, pois se trata de um processo político, econômico e social.

A maneira concreta, pela qual reage o Estado, para assegurar a reprodução da relação social dominante é determinada, no seu conteúdo, tanto pelo movimento do capital como pela evolução da luta de classes, e na forma pela instalação deste ou daquele regime político” (SALAMA, 1980, p. 137).

Em nome do “interesse nacional” o Estado preconiza diversas ações para assegurar a expansão da produção mercantil, ações que muitas vezes podem ser travestidas de conquistas sociais. Por exemplo, políticas de redistribuição de renda não são obstáculos para a reprodução do capital numa fase de crescimento econômico. Mas, essencialmente, podem ser meios de renovar as técnicas de produção na base de exploração, e para isso necessita modificar a forma de exploração dos trabalhadores (SALAMA, 1980).

Passa assim, o Estado, a ser *permeado por demandas das classes trabalhadoras*, assumindo também novas funções como estratégia de superação das crises, como mecanismos de diminuição de insatisfação popular e dos conflitos dela derivados, como instrumento para garantir ou retomar as taxas de lucratividade, enfim como estratégia de consolidação, legitimação e desenvolvimento da ordem burguesa (MONTAÑO, DURIGUETTO, 2011, p. 144)

Assim, essas ações também esbarram na luta de classes que podem levar, como já ocorreu, a conquistas na perspectiva do direito (político, civis e sociais). Do mesmo

modo, “uma legitimação obtida após uma eleição pode permitir que se acentue uma política que vise a regenerar o capital contestando profundamente as conquistas do movimento operário” (SALAMA, 1980, p. 140).

O atual governo brasileiro reflete as considerações apontadas por Salama (1980), considerando que as primeiras medidas adotadas pelo presidente Jair Messias Bolsonaro foram contra direitos conquistados historicamente pelos trabalhadores. Por exemplo, a reforma da previdência (PEC 06/2019) que como projeto inicial apresentou a proposta de capitalização das aposentadorias.

Na área educacional os primeiros quatro meses de governo foram marcados pela troca de gestores no Ministério da Educação (MEC) e pela falta de propostas do então Ministro Ricardo Vélez Rodrigues. A opção por ações polêmicas e que não causam impacto na melhoria (e sim atrasos) da educação brasileira, como a filmagem de estudantes cantando o hino nacional¹⁰ deixou decisões importantes fora do plano. Um exemplo é o Fundo de Manutenção e Desenvolvimento da Educação Básica e de Valorização dos Profissionais da Educação (Fundeb), que orienta critérios de distribuição dos recursos, e vence em 2020. Tais ações não foram priorizadas nas discussões do MEC, mas “analisadas” pela equipe do Ministro da Economia Paulo Guedes. Enquanto isso a militarização das unidades de ensino apareceu como solução para a segurança escolar.

Em abril de 2019 o MEC passa por uma substituição de Ministro, Velez deixa a secretaria e assume o economista Abraham Bragança de Vasconcellos Weintraub¹¹. Uma das primeiras decisões da nova gestão foi anunciar um bloqueio de 30% das verbas em três das universidades mais bem avaliadas da América Latina, Universidade de Brasília (UnB), a Universidade Federal da Bahia (UFBA) e a Universidade Federal Fluminense (UFF). O motivo alegado pelo ministro: Balburdia¹².

¹⁰<<https://oglobo.globo.com/sociedade/velez-rodriguez-sua-colecao-de-polemicas-em-tres-meses-no-ministerio-da-educacao-23575405>>

<<https://www.terra.com.br/noticias/educacao/confira-as-polemicas-do-ministerio-da-educacao-de-velez-rodriguez,86afb71182cc05a8f6525632800e1c2dcwduyjn3.html>>

<<https://g1.globo.com/educacao/noticia/2019/04/08/ministro-da-educacao-e-demitido-apos-gestao-marcada-por-controversias-e-recuos.ghtml>>

¹¹<<http://pesquisa.in.gov.br/imprensa/jsp/visualiza/index.jsp?jornal=604&pagina=1&data=08/04/2019&totalArquivos=1>>

¹²<<https://g1.globo.com/jornal-nacional/noticia/2019/04/30/mec-anuncia-corte-de-30percent-em-repasses-para-todas-as-universidades-federais.ghtml>>

Após várias críticas, o corte foi estendido para todas as universidades e institutos federais, sob o argumento de necessidade econômica devido ao corte de verbas estipulado pelo decreto 9.741/2019, que afetou o orçamento do MEC.

Essa pequena notícia, de grande impacto, revela o jogo político que cerca o orçamento público, que trataremos adiante. Portanto concordamos com Oliveira (2009) quando afirma que o orçamento não é apenas uma peça técnica ou um instrumento do planejamento, é uma peça de cunho político. E uma peça de grande importância, pois o fundo público é estrutural no Estado neoliberal e relevante para o mercado, que procura suporte no orçamento do Estado principalmente em períodos de crise (SALVADOR, 2010).

Vale resgatar, que a configuração do Estado neoliberal, a partir da década de 1970, com a manifestação de mais uma crise do capital, passou a atuar por meio das contrarreformas como resposta à queda das taxas de lucro. Países capitalistas europeus e latino-americanos optaram pela materialização do neoliberalismo como saída da crise, em detrimento ao modelo keynesiano¹³ adotado durante os “30 anos gloriosos” do capital que vinha sendo adotado por países de capitalismo central. Para Salvador (2010) o neoliberalismo carrega uma proposta de desregulamentação do mercado financeiro, de produtos e do trabalho. E nesse modelo econômico as decisões são direcionadas a partir de países centrais, enquanto os países periféricos se tornam dependentes da capacidade de pagamentos daqueles países, e de empréstimos externos.

A crise que se alastrou a partir de 1970, resultado do processo contraditório do modo de produção capitalista é, portanto, inerente a dinâmica do capital. Essa não foi a primeira nem a última crise que a sociedade vivenciou sob o sistema capitalista. Podemos citar, além de 1970, as crises de 1873, 1929 e a de 2008¹⁴, como exemplos de crises de grande impacto no sistema econômico e social mundial. Neste sentido,

¹³O período keynesiano foi marcado pela intervenção de um Estado de bem-estar social (Welfare State) que vigorou apenas em alguns países centrais e incorporou algumas demandas dos trabalhadores ao desenvolvimento do capital. Os gastos sociais, considerados elevados, foram os argumentos utilizados para justificar o fim do keynesianismo, sendo considerados empecilhos ao pleno desenvolvimento do capital. Países da América Latina, como o Brasil, não incorporaram o keynesianismo.

¹⁴ As crises do capitalismo são objeto de estudos de vários estudiosos. Indicamos para se aprofundar nas discussões sobre a crise capitalista, a leitura de MÉSZÁROS (2011); BRAZ (2016) e HARVEY (2014).

As crises são fundamentalmente um fenômeno em que se manifestam de modo concentrado, as contradições inerentes ao movimento do capital. São, por assim dizer, manifestações de contradições concentradas que provocam crises constantes. Elas irrompem no momento em que diversos fatores provocados pelo movimento contraditório do capital se encontram e se concentram num único fenômeno que se manifesta como crise. Muitas vezes ela pode ser detonada por um fator econômico ou mesmo político que parece ser seu causador mas lhe é apenas seu detonador. A crise (como contradições concentradas) estava ali fermentando a espera de um fato de maior envergadura que a levasse ao transbordamento. A figura de erupção vulcânica usada por Marx é bastante ilustrativa. A crise irrompe do subterrâneo, onde já se movia (BRAZ, 2016, p. 30).

Portanto, sendo as crises próprias do sistema capitalista, qualquer resposta de superação que não busque a alteração da ordem social, sempre resultará na continuidade do capitalismo, e em outras crises. Como por exemplo, a crise capitalista atual que eclodiu em 2008, e vem trazendo consequências nefastas para a vida de milhões de trabalhadores no mundo (MÉSZÁROS, 2011).

Naturalmente a consequência necessária da crise sempre em aprofundamento nos ramos produtivos da “economia real” – como eles agora começam a chamá-la contrastando a economia produtiva com o aventureirismo especulativo financeiro - é o crescimento do desemprego por toda a parte numa escala assustadora, e a miséria humana a ele associada. Esperar uma solução feliz para esses problemas vinda das operações de resgate do Estado capitalista seria uma grande ilusão (MÉSZÁROS, 2011, p.25)

Como resposta, as crises levaram a um maior endividamento do Estado que foi chamado a socorrer os bancos e instituições financeiras. Resultado disso é a instituição e/ou intensificação de planos de austeridade fiscal em vários países europeus, e também em países latino americanos como o Brasil. A atuação do Estado vem cumprir seu papel garantidor da efetivação das relações capitalistas.

A disponibilidade do Estado em socorrer as empresas e instituições bancárias foi mais uma vez utilizada na crise recente, a exemplo dos Estados Unidos com o Federal Reserve que salvou algumas empresas da falência em 2008. Mas a crise continua com o endividamento do Estado, cuja saída implementada tem sido a efetivação de planos de austeridade com um elevado custo social (BEHRING, 2012).

E neste processo de “controle” da crise, a ação do Estado em socorrer as empresas acontece por meio do fundo público, que participa da reprodução do capital a todo o momento, e neste contexto de forma mais intensificada a partir da lógica da financeirização.

Chesnais (1996) afirma que a expansão do processo de financeirização se dá no final do século XX, marcando uma nova fase do capitalismo a “mundialização do capital”. Esse processo não significa somente o aumento da riqueza circulando pelas vias financeiras, é um processo histórico de transformações do capitalismo, incentivando a sobre acumulação do capital em âmbito mundial.

Assim, o fundo público possui um lugar estrutural no capitalismo contemporâneo, e a sociedade disputa seus recursos, tornando este um espaço de luta política onde as diversas forças da sociedade buscam seus interesses (SALVADOR, 2010). Ao discutir sobre fundo público partimos da premissa apresentada por Behring (2018) que o fundo público é composto por trabalho excedente e trabalho necessário¹⁵.

É parte do trabalho excedente, da mais-valia socialmente produzida, que se transformou em lucro, juros ou renda da terra e que é apossado pelo Estado. E é trabalho necessário, considerando que grande parte do fundo público é formada por salários. Os trabalhadores pagam impostos sobre o salário diretamente e indiretamente, por meio do consumo, com os impostos assentados nos preços dos produtos (BEHRING, 2010). Portanto, todos os recursos que integram o fundo público provêm do trabalho, fonte de toda riqueza (BEHRING, 2018).

Temos uma compreensão já exposta em trabalhos anteriores de que o fundo público se forma a partir da mais-valia socialmente produzida, diga-se do trabalho excedente, que se reparte em juros, lucro e renda da terra, sobre os quais incidirá a capacidade extrativa do Estado, a carga tributária, envolvendo todos os participantes do butim: o capital portador de juros, o capitalista funcionante/industrial, o capital comercial, os proprietários de terras. Mas o fundo público também se compõe do trabalho necessário - e diríamos, cada vez mais, com o advento do neoliberalismo e a ofensiva tributária por meio da expansão da tributação indireta, sobre o consumo [...] Nessa direção, o fundo público é mais-valor (trabalho excedente), mas com ele não se confunde, e é trabalho necessário. (BEHRING, 2016, p. 10).

Ao compreendermos o fundo público como expressão da relação entre trabalho excedente e trabalho necessário, sua utilização está diretamente relacionada a dinâmica do capital, e voltada para a reprodução da força de trabalho, por meio de políticas públicas como as de educação, saúde, habitação, previdência e outras. Neste sentido, podemos afirmar que, conforme a correlação de forças hegemônicas em cada período histórico, há maior ou menor investimento em determinadas políticas

¹⁵ Para se aprofundar na discussão da formação do fundo público indicamos os textos de Behring (2008b; 2010; 2012; 2016 e 2018) e Salvador (2010, 2012 e 2017).

sociais, a depender da correlação de forças e tensionamentos da classe trabalhadora, exigindo maior investimento do Estado. E em tempos de privatização do público essa relação ainda é mais aprofundada e tensionada.

Entretanto, o fundo público é marcado pela fetichização¹⁶ da lei do valor¹⁷, onde a classe trabalhadora desconhece sua essência e destinação de recursos. “Por meio dele [fetichismo], o conjunto dos seres humanos, em particular os subalternos, acreditam que o mundo é regido por determinações naturais, leis naturais e imutáveis, e que, portanto, nada podem fazer contra isso” (CARCANHOLO, 2011, p. 94). Assim, os trabalhadores não possuindo o conhecimento sobre o fundo público, não identificam a origem dos recursos e suas possibilidades de aplicação. Entendemos, portanto, o fetichismo como necessário para o funcionamento da sociedade capitalista atual, atuando na regulação das relações sociais e no desempenho do processo de produção e distribuição.

O fundo público possui na sua essência, a capacidade em contribuir para a reprodução do capital, através da própria reprodução da força de trabalho por meio das políticas sociais. É preciso ressaltar que investir em políticas que melhorem a qualidade de vida da população também é vantajoso para o capital, pois assim parte do salário indireto é liberado aumentando o consumo (MIRANDA, 2017).

O que torna o fundo público estrutural e insubstituível no processo de acumulação do capital, atuando nas duas pontas de sua constituição, é que sua mediação é absolutamente necessária pelo fato de que, tendo desatado o capital de suas determinações autovalorizáveis, detonou um agigantamento das forças produtivas de tal forma que o lucro capitalista é absolutamente insuficiente para dar forma, concretizar, as novas possibilidades de progresso técnico abertas. Isso somente se torna possível apropriando parcelas crescentes da riqueza pública em geral, ou mais especificamente, os recursos públicos que tomam a forma estatal nas economias e sociedades capitalistas (OLIVEIRA, 1998, p. 31).

¹⁶O fetichismo é explicado por Carcanholo (2011) a partir da história da carranca do Rio São Francisco, objeto que os seres humanos atribuem poderes naturais e sobrenaturais, que mesmo não possuindo nenhum poder real transforma-se em objeto mágico. No mundo capitalista o fetiche é atribuído ao capital que rende juros que possui o poder de dominar e assim, se torna um fetiche na sociedade capitalista.

¹⁷Machado (2016) traz no item 2.2. Capitalismo atual, fundo público e políticas sociais, de sua dissertação uma discussão mais aprofundada sobre valor. Também indicamos Salvador (2010) item 1.4 A importância do fundo público na construção do Estado Social, para ampliar a discussão.

No que tange à Política Educacional, a disputa por recursos do fundo público entre as esferas públicas e privadas ganha destaque por meio das Parcerias Público Privado¹⁸ (PPPs). Esse modelo de gestão demonstra o deslocamento das responsabilidades do Estado para a esfera privada, criando uma disputa pelo fundo público por meio de programas como o Programa Universidade para Todos (PROUNI), o Fundo de Financiamento Estudantil (FIES) e o Programa Nacional de Acesso ao Ensino Técnico e Emprego (Pronatec). Todos programas na área da educação que se desenvolvem a partir dos subsídios públicos do Estado, a partir da gestão de instituições privadas, recebendo recursos públicos para financiar a educação¹⁹. Nesta perspectiva, identificamos claramente que a educação tem se tornado um negócio lucrativo, e contribuído com os objetivos dos organismos internacionais, como o Banco Mundial.

Nesta direção, compreender o desenvolvimento do fundo público se mostra importante, uma vez que ele não é apenas instrumento técnico, mas a forma como se desenvolve é a manifestação de um posicionamento político e econômico em total sintonia com a lei geral da acumulação capitalista.

A compreensão do fundo público e do jogo político que envolve o processo do orçamento revela a impossibilidade de um “Estado mínimo” na sociedade capitalista. Mandel (1982) destaca que

A hipertrofia do Estado no capitalismo tardio é inevitável e necessária ao capital total, mas apesar disso, cria contradições. A nacionalização de parte do capital só faz sentido do ponto de vista da classe burguesa se levar não a uma queda, mas a estabilização, e se for possível ao aumento dos lucros do capital privado. Da mesma forma, a redistribuição dos rendimentos sociais para o orçamento nacional não pode levar a uma redução em longo prazo da taxa de mais-valia, ou ameaçar a valorização do capital; do ponto de vista da classe burguesa, o orçamento ideal é aquele que gera aumento da taxa de mais-valia e da taxa de lucros (MANDEL, 1982, p. 342)

Assim, a classe dominante pressiona o Estado para o atendimento de suas necessidades individuais em detrimento das demandas sociais, e liberação dos recursos do orçamento público para as demandas sociais acontecem por meio de pressão da classe trabalhadora, com limitações impostas pela queda da taxa de lucro.

¹⁸ As PPPs foram criadas no Brasil pela Lei 11.079, de 2004. Tais parcerias envolvem contratos com valores superiores a 10 milhões de reais e com duração maior que cinco anos.

¹⁹A exemplo, citamos o conglomerado Kroton Educacional, que representa hoje a maior empresa educacional no mundo, possuindo investimentos na educação básica e superior (SEBIM, 2014). Segundo Sebim (2014, p. 52) “A Kroton também tem amparado seu crescimento no Prouni e Fies”.

Ou seja, políticas econômicas que beneficiem a reprodução do capital são priorizadas em relação as políticas sociais.

Se o fundo público na sociedade capitalista é “estrutural e insubstituível no processo de acumulação do capital” (Oliveira, 1998, p. 31) é, portanto, uma necessidade devido a incapacidade do capital em continuar seu progresso de forma autônoma. A finança pública tem sido responsável por alimentar a acumulação financeira desenfreadamente, uma vez que o Estado oferece o suporte por meio de políticas fiscais e monetárias ao mercado (IAMAMOTO, 2008). Sendo essa outra face da utilização das finanças públicas.

O fundo público também trabalha a favor da acumulação de capital, por meio das facilidades que o Estado proporciona às empresas capitalistas nacionais e estrangeiras (SALVADOR, 2010). Essa condição de disputa entre capital e trabalho faz com que o Estado sempre busque a redução dos recursos que seriam destinados a classe trabalhadora, reforçando o falacioso discurso de que os gastos sociais são os responsáveis pela dívida pública.

Nesse cenário é preciso destacar o papel da Desvinculação das Receitas da União – DRU diante dos interesses do capital. A aprovação da DRU possibilitou desvincular até 30%²⁰ das receitas de impostos e contribuições sociais da Seguridade Social para outros interesses do Estado. Tal desvinculação gera um prejuízo enorme para a seguridade social e educação, onde são transferidos recursos das políticas sociais públicas para o mercado, formando o superávit primário, utilizado para o pagamento da dívida pública (BEHRING, 2008b; SALVADOR, 2017).

Sempre é bom lembrar que a política de superávit primário, adotada desde 1999 por forças e exigências do FMI [Fundo Monetário Internacional] para reduzir a dívida, tem sido cumprida em percentuais sempre maiores do que os exigidos e a dívida pública só cresceu. Isto porque os juros devidos são muito maiores que os superávits gerados (BEHRING, 2008b, p. 51).

A desvinculação das receitas arrecadadas iniciou em 1993, seguindo as recomendações do Banco Mundial enquanto estratégia de ajuste fiscal, com a criação do Fundo Social e Emergência (FSE), que permitia um percentual de 20% de

²⁰A DRU a partir da EC 93, de 8 de setembro de 2016, foi prorrogada até 31 de dezembro de 2023. O texto também amplia de 20% para 30% o percentual das receitas de tributos federais que podem ser usadas livremente, assim como altera quais tributos podem ser desvinculados (SALVADOR, 2017).

desvinculação com o objetivo de financiar projetos e ações de caráter emergencial de combate à pobreza (SAVADOR, 2010).

Mas a experiência brasileira mostra que o FSE não tinha nada de 'social' e muito menos de 'emergência', pois o fundo assumiu uma função estratégica de desviar recursos da área social para o interior do orçamento fiscal à disposição do Ministério da Fazenda com vistas ao equilíbrio das contas públicas, contribuindo para a 'estabilidade econômica' (SALVADOR, 2010, p. 39).

O FSE trocou de nome em 1994 para Fundo de Estabilização Fiscal (FEF) e posteriormente para DRU, que ainda está em vigor, com um percentual maior de desvinculação que os anteriores (aumento de 20% para 30%). Mesmo com nova nomenclatura as desvinculações mantêm sua natureza de direcionar os recursos para área fiscal, impactando negativamente o desenvolvimento das políticas sociais brasileiras. Salvador (2010) citando também dados de Delwasso e Cafardo (2007) em sua pesquisa aponta que:

As políticas sociais mais prejudicadas pelo mecanismo da DRU são as da seguridade social e da **educação**. Na educação, estima-se que os mecanismos de desvinculação de recursos (FSE, FEF e DRU) retiraram, em 12 anos (1994 a 2006) e em valores corrigidos pela inflação, R\$ 73 bilhões (IWASSO, CAFARDO, 2007). Apenas no período de vigência da DRU (2000 a 2007), R\$ 45,8 bilhões deixaram de ser aplicados no setor em 2007, o Ministério da Educação (MEC) deixou de contar com R\$ 7,1 bilhões. O mecanismo é muito simples: a Constituição determina que 18% dos recursos arrecadados em impostos federais sejam aplicados em Educação, mas esse valor é calculado após a retirada de recursos da DRU. Por consequência, em vez dos 18% previstos na Carta Magna são aplicados somente 13% na educação (SALVADOR, 2010, p. 370, grifo nosso).

Portanto, o orçamento público é espaço de luta política, onde cada segmento da sociedade insere seus interesses pela disputa dos recursos. Dessa maneira, o fundo público ocupa um papel estrutural no desenvolvimento do capitalismo. Ele possui um caráter contraditório, uma vez que é fundamental para o processo de reprodução do capital, e também para a reprodução da força de trabalho, por meio dos gastos sociais. Os gastos públicos refletem a direção dessas disputas na sociedade contemporânea, como veremos adiante.

Nesse desafio, as crises capitalistas oferecem elementos para compreensão da dinâmica do fundo público em um cenário de liberalização financeira. Com a falta de regulamentação para o mercado, o Estado é chamado para amenizar os riscos das operações, intervindo, por meio de injeção de recursos públicos ou medidas de isenção fiscal, colaborando para a manutenção do capital.

Mandel (1982) explicita que a “administração das crises” é uma função intrínseca do Estado capitalista, sendo responsável pelas condições gerais de produção e assegurar a valorização do capital. Essa intervenção traz consequências de elevado custo para a classe trabalhadora, que não participa dos lucros gerados pelas medidas, mas sofre as consequências da socialização dos prejuízos.

A crise que se iniciou, em 2008, no mercado imobiliário dos Estados Unidos, e se espalhou pelos mercados do mundo globalizado, teve desdobramentos na economia mundial que entrou em recessão. Quando a crise se alastrou, o discurso liberal de eficiência do mercado e da desregulamentação foi substituído pela forte presença do Estado e pela utilização do fundo público como reposta (SALVADOR, 2010).

Entendida enquanto parte do contraditório movimento do sistema capitalista, a crise atual está carregada por discursos liberais como sendo um problema de todos e, portanto, exige um sacrifício também de todos para alcançar uma solução. Assim, o ajuste estrutural foi a saída encontrada pelos liberais.

No Brasil o impacto da crise de 2008 não foi sentido em seu primeiro momento. No que tange a educação, o orçamento do Ministério da Educação entre os anos de 2004 e 2015 subiu de R\$ 40 bilhões para R\$ 120 bilhões, um crescimento de mais de 200% (PRESTES, SOUSA JUNIOR, 2017). Essa tendência começou a sofrer uma queda em 2015 - quando os resultados da crise se aprofundaram no país - com um corte de R\$ 7,7 bilhões no orçamento da educação.

A crise mundial se mostrou mais resistente, e de uma crise econômica, a partir da desaceleração econômica no Brasil em 2011 e que se aprofundou em 2015, evoluiu para uma crise política. O que levou segmentos diversificados da sociedade brasileira as manifestações de 2013, a partir das denúncias de corrupção e a deposição da presidenta Dilma. Assim, o reflexo da crise de 2008 no Brasil foi mais que uma “marolinha”²¹, atingiu o país, um tempo depois, na forma de desemprego e exoneração do fundo público em favor de políticas monetárias para liberação de recursos, em favor de bancos e instituições financeiras sem contrapartida de ampliação dos direitos

²¹Em discurso televisionado em 2008, o então presidente Lula, afirmou que a crise que teve início no mercado imobiliário dos Estados Unidos chegaria ao Brasil em forma de “marolinha”. Ou seja, que não teria o mesmo impacto negativo que ocorreu no sistema econômico norte americano. O efeito da crise apesar de não ter sido imediato, posteriormente devastou, e ainda está refletindo, no mercado brasileiro.

sociais ou promoção de empregos (SALVADOR, 2010). Nesta direção de financeirização da vida, podemos imaginar o lugar da política de assistência estudantil nas propostas do governo que se institui. Entretanto, vamos nos debruçar sobre esse ponto posteriormente.

No momento, vale ressaltar que, entre os anos de 2004 e 2010, durante o governo Lula, o país expandiu o mercado interno e ampliou investimentos em estruturas físicas e sociais. Os programas e políticas do governo objetivaram a melhoria das condições de vida da população que vivia abaixo da linha da pobreza. Os programas de transferência de renda, o aumento do salário mínimo e a expansão do crédito contribuíram para a redução da pobreza no Brasil (CARVALHO, 2018) por meio do acesso ao consumo. Porém, a política macroeconômica continuou atendendo aos interesses das classes detentoras dos meios de produção. E embora com algumas concessões, os governos Lula e Dilma não romperam de forma alguma com a lógica da financeirização.

Em 2011 a presidenta Dilma assume o governo, dando prosseguimento as ações do governo Lula, investindo na manutenção de programas sociais que estavam sendo implementados desde 2003. Por meio da pressão do setor industrial a presidenta atendeu as demandas do setor, adotando na área econômica políticas de austeridade, por meio de redução da taxa de juros, desvalorização do real, desonerações tributárias, controle de tarifas energéticas e créditos a juros mais baixos. Medidas que tiveram um alto custo e baixo impacto no crescimento econômico, levando a desestabilização das receitas e dificultando o pagamento da dívida pública (CARVALHO, 2018). O resultado foi o impeachment da presidenta, dado como (falsa) solução para a crise.

Diante da crise do capital e sua intensificação (na forma de crise política) no Brasil a partir de 2015/2016, período em que o país passa pelo impeachment da presidenta Dilma e assume Michel Temer, acompanhamos uma corrida por regulamentações do ajuste fiscal, e uma deterioração dos direitos trabalhistas e sociais de forma mais rápida e intensificada. Trata-se de ações que se expressam na realidade concreta da vida dos brasileiros, marcadas por profundos retrocessos no campo das políticas sociais, numa perspectiva de banalização da vida humana.

Em contextos de crise econômica e aumento da dívida pública, a austeridade é vendida como remédio necessário e fundamenta a defesa de reformas estruturais para transformar a atuação dos Estados Nacionais. Apesar do impacto transformador, a austeridade sustenta-se em argumentos frágeis e estudos controversos. Ao contrário do suposto, as experiências históricas têm mostrado que a austeridade é contraproducente e gera exatamente o contrário do que busca remediar: provoca uma queda do crescimento econômico e um aumento da dívida pública. Ademais, a austeridade é seletiva, pois prejudica principalmente os mais vulneráveis (ROSSI, OLIVEIRA, ARANTES, 2017, p. 3).

O governo Temer foi marcado por ataques aos direitos conquistados. E, nestes dois anos de governo tivemos uma contrarreforma trabalhista, que intensificou a informalidade e precarizou ainda mais os contratos de trabalho. A Emenda Constitucional 95 que congelou os gastos sociais por 20 anos, e a proposta de contrarreforma da previdência indicam sinais de barbárie da vida humana. Onde ficam claros os exemplos de espoliação de políticas de proteção social a favor do desenvolvimento do capital (SOUZA, SOARES, 2019).

Não podemos deixar de mencionar a aprovação da Lei 13.415/2017 que instituiu a Reforma do Ensino Médio, alterando vários pontos da Lei de Diretrizes e Bases da Educação (LDB) aumentando, inclusive, a carga horária para cumprimento do ano letivo em meio a cortes orçamentários. Ou seja, as instituições de ensino deverão ter o aluno por mais tempo na escola com um recurso que não acompanhou essa mudança. Tal medida impactará diretamente nas possibilidades de ingresso e permanência de estudantes nas escolas. Visto que a política educacional já vem sofrendo cortes profundos de recursos.

Vale ressaltar que, foi também aprovado durante o governo Temer o projeto de lei que autoriza a exploração do pré-sal por empresas estrangeiras, a “MP do trilhão” que concede isenção fiscal de 1 trilhão de reais a empresas petrolíferas. E o programa de refinanciamento de dívidas com a União que “perdoa” a dívida de várias empresas com o Estado. O “alívio” que o governo concedeu para as dívidas da bancada ruralista com o Instituto Nacional do Seguro Social (INSS) em aproximadamente 10 bilhões, são entre outras medidas que indicam a dinâmica da profunda acumulação capitalista na perspectiva da financeirização em detrimento dos interesses da classe trabalhadora. Souza e Soares (2019) trazem a informação que em 2017 o Tribunal de Contas da União (TCU) e a Receita Federal divulgaram um valor de 406 bilhões de reais em renúncias tributárias superando o valor gastos com saúde, educação e outros

programas sociais naquele ano.

Assim, Temer nos apresentou diversos discursos sobre a necessidade de ajustes fiscais, aprovados em seu governo. E com a narrativa da necessidade de conter gastos, suprimiu direitos sociais alegando o alto custo para o fundo público, uma antiga falácia desse discurso neoliberal.

Contudo, a retórica utilizada por Michel Temer de que o aumento de 4,6% do Bolsa Família não cabia no orçamento contrasta com a sua atitude de sancionar, no mesmo interstício de tempo, o reajuste salarial de setores privilegiados do serviço público, ocasionando um impacto de 8 bilhões de reais, dez vezes a mais do que seria destinado ao Bolsa Família (SOUZA, SOARES, 2019, p. 18).

Com a explanação de que é preciso acertar as contas, políticas de austeridade vêm sendo implementadas em vários países. No Brasil, o Novo Regime Fiscal (NRF), aprovado pela EC 95, interfere nos moldes de vinculação dos gastos com políticas sociais, conforme preconiza a Constituição Federal de 1988. Pois a lógica é congelar as chamadas despesas primárias²² por vinte anos, limitando-se pela correção da estimativa de variação da inflação, com base no IPCA (SALVADOR, 2017). Importante ressaltar, que as despesas para pagamento da dívida pública não ficarão restritas ao teto orçamentário. Essa decisão reduz os gastos sociais a níveis extremos, abrindo espaço para a financeirização do fundo público e ampliação dos recursos destinados ao pagamento da impagável dívida pública.

1.1.1. O Novo Regime Fiscal (NRF) e os gastos com a política educacional

A proposta de um NRF no âmbito da União, representada pela EC 95, estabelece que de 2017 a 2036 o crescimento anual do gasto com as despesas primárias ficará limitado a um teto definido pelo gasto realizado no ano anterior, reajustado pela inflação. Segundo Paiva e outros (2016), essa decisão impacta na elaboração do orçamento, assim como na disputa e negociações do fundo público, levando a uma austeridade permanente devido ao congelamento das despesas do governo.

É justamente a limitação das despesas primárias que impacta negativamente no

²² “A Despesa Primária da União corresponde ao conjunto de gastos que possibilita a oferta de serviços públicos à sociedade, deduzidas as despesas financeiras” (PAIVA et al., 2016, p.5)

desenvolvimento das políticas sociais, como a política educacional. Aqui entendemos política educacional a partir da definição de Pires (2005, p.45), sendo, portanto, conduzida pelo Estado, com recursos estatais e diretrizes estabelecidas pelo poder público:

Entende-se por política educacional, aqui, o conjunto de diretrizes, decisões e ações, sob controle estatal, visando a promover a educação formal, que é aquela obtida nas instituições reconhecidas pela sociedade e, portanto, em condições de oferecer, avaliar e certificar a conclusão de um processo educativo. A política educacional comporta, pois, além de diretrizes, normas, obrigatoriedade em certos níveis, definição e criação de condições de acesso, mecanismos de controle e certificações.

Isto posto, ressaltamos que a implementação do NRF manifesta a disputa em torno do fundo público. Levando ao confronto entre a educação e o capital financeiro, que busca preservar sua reprodução. Aqui materializada pelo pagamento dos juros nominais da dívida pública por meio do fundo público.

Importante ressaltar que programas de ajustes fiscais vêm sendo praticados no Brasil desde os anos de 1980. Mas no governo Fernando Henrique Cardoso, com a consolidação dos contornos neoliberais no estado brasileiro é que os ajustes ficam mais evidentes (SOARES, 2002). E após uma política fiscal expansionista (crescimento do gasto e investimentos público) do Governo Lula, a presidenta Dilma também optou por um ajuste fiscal, e por uma política fiscal contracionista (CARVALHO, 2018). Portanto, políticas de ajuste fiscal não são novidade no Brasil, com a EC 95 temos o aprofundamento das políticas de austeridades já adotadas por outros governos.

A justificativa para a implementação do NRF segue a argumentação neoliberal de que a raiz dos problemas fiscais do governo são os gastos com a despesa primária, e por isso é necessária uma medida de contenção. A decisão estabelece que:

[...] a partir de 2017, a despesa primária da União será limitada ao gasto realizado em 2016, sendo este teto corrigido anualmente pela variação do Índice Nacional de Preços ao Consumidor Amplo (IPCA) até 2036. A proposta implica, assim, no congelamento das despesas primárias durante 20 anos, em termos reais, nos patamares de 2016. Além disso, define que o método de correção dos limites só poderá ser alterado a partir do 10º ano de vigência. Especificamente para as áreas de saúde e educação, [...] estabelece alterações no cálculo do valor mínimo a ser aplicado por estas áreas, que deixarão de ser vinculadas às receitas da União (PAIVA et al., 2016, p.7).

Isso significa que o orçamento da União até 2036 está determinado pelo volume de

gastos realizados em 2016, e não mais pela estimativa de receitas para o exercício de vigência da lei orçamentária, como era previsto antes da EC 95. Essa decisão afeta diretamente o desenvolvimento das políticas públicas, que não receberão nenhum valor que possa ser gerado pelo aumento de arrecadação. Rossi, Oliveira e Arantes (2017, p. 11) afirmam que a “EC 95 propõe retroceder nos próximos 20 anos, o que o país avançou nos últimos 20 anos em termos de consolidação dos direitos sociais” instituídos após a Constituição de 1988. E podemos já enxergar na vida cotidiana os resultados destes retrocessos. Cresce o número da população em situação de rua, problemas de saúde mental, violência, entre outros expressam concretamente o agravamento das expressões da questão social, diante dessa redução dos recursos públicos no âmbito das políticas sociais.

Neste cenário, vale destacar que o Brasil é o único país no mundo que utilizou uma Emenda Constitucional para impor regras ao gasto público. Segundo Dweck, Silveira e Rossi (2018) essa decisão não seria necessária se não tivessem como objetivo a alteração de gastos com saúde e educação. Utilizar uma EC só faz sentido quando o alvo é a desvinculação das receitas em saúde e educação, e se essa desvinculação não estivesse planejada antecipadamente não seria necessária essa tramitação.

Como mostra um texto para discussão publicado pelo Fundo Monetário Internacional (FMI), nenhum país do mundo estabeleceu uma regra para gasto público tal como a brasileira, por meio de uma emenda na Constituição. No caso do Brasil, também não havia necessidade de constitucionalizar a regra fiscal, no entanto, para viabilizar a regra são necessárias mudanças constitucionais. No caso da PEC 55 [que ao ser aprovada, passou a ser EC 95], a única medida relevante em matéria constitucional é a desvinculação das receitas destinadas à saúde e educação. Isto é, o Novo Regime Fiscal não precisa de emenda constitucional, o que precisa de mudança constitucional é a desvinculação de receitas para saúde e educação. **Nesse sentido, a PEC do novo regime fiscal é, na verdade, a PEC da desvinculação da saúde e da educação** (ROSSI, DWECK, 2016, p. 2, grifo nosso).

Tendo como alvo a redução das despesas públicas federais e aumento do superávit primário para cumprir as metas da EC 95, o governo deverá combinar uma série de medidas orientadas pelo Banco Mundial (2017) que são: 1) Reforma da Previdência; 2) Reforma dos Benefícios de Prestação Continuada (BPC); 3) Fim de novos aumentos do salário mínimo; 4) Redução do número de famílias beneficiadas com o Bolsa Família; 5) Reforma do abono salarial e seguro desemprego; 6) Redução dos subsídios agrícolas e industriais; 7) Redução de investimentos públicos; **8) Redução de gastos com saúde e educação**; 9) Revisão dos repasses a estados e municípios

(BANCO MUNDIAL, 2017; DWECK, SILVEIRA, ROSSI, 2018, grifo nosso).

Todos os pontos acima já estão em execução pelo governo brasileiro. Para citarmos alguns, antes de adentrarmos na educação, destacamos o processo de reforma da previdência. Ou seja, os trabalhadores serão os maiores prejudicados com as medidas propostas. E o salário mínimo que estava previsto no projeto de lei orçamentaria anual no valor de R\$ 1.006,00²³ foi aprovado pelo decreto nº 9.661/2019 em R\$ 998,00, o que efetiva o item três da lista acima.

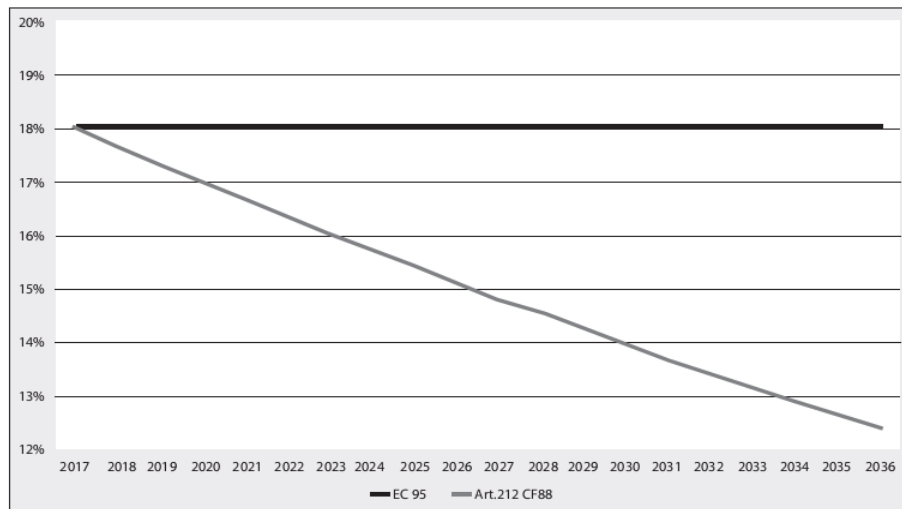
Agora, no que se refere a medida de **Redução de gastos com saúde e educação**, a EC 95 afeta o orçamento do Ministério da Educação (MEC), deixando um recurso que já é insuficiente ainda menor. O limite orçamentário do MEC será baseado no ano anterior corrigido pelo Índice Nacional de Preços ao Consumidor Amplo (IPCA). Assim, “com o congelamento das despesas com saúde e educação, estas passarão de 4% do PIB em 2015 para 2,7% do PIB em 20 anos, quando a população brasileira será 10% maior” (ROSSI, DWECK, 2016, p.4).

Assim, o valor destinado a educação diminui proporcionalmente as receitas e ao PIB (Figura 1). Nesta direção, a decisão de congelar os gastos públicos ameaça o desenvolvimento da Política Educacional, gerando mais desigualdade social, maior concentração de renda e um retrocesso social da população com maior vulnerabilidade (AMARAL, 2016). Reforça-se e aprofunda-se a estruturação de uma política social pobre para os mais pobres, seguindo um dos vetores da política social neoliberal, que é a focalização.

Para Rossi, Dweck e Arantes (2017) a EC 95 deteriora a maior conquista da educação brasileira que é a vinculação de um percentual do orçamento para a educação, prevista na CF 1988. A figura abaixo expressa o caminho dessa redução dos recursos públicos na política de educação.

²³Projeto de Lei Orçamentária Anual para 2019. Disponível em: https://www.camara.leg.br/internet/comissao/index/mista/orca/orcamento/OR2019/proposta/Message_mPres.pdf

Figura 1 - Gasto mínimo com educação na regra antiga - Artigo 212/CF 88 e na nova regra -EC 95*



Fonte: Rossi, Oliveira, Arantes (2017)

* Para a simulação, os autores partem da hipótese de que o PIB cresce 2% ao ano no período e que a receita líquida acompanha o crescimento do PIB.

Segundo Tanno (2018), o impacto no financiamento da Política Educacional vem ocorrendo desde 2014, com a adoção de medidas de austeridade pelo governo Dilma. O autor apresenta que de 2014 a 2017 as despesas do Ministério da Educação apresentam uma queda de 9,5%.

A situação se agrava, pois, o corte mais recente para a pasta da Educação foi realizado por meio de decreto 9.741/2019, onde o presidente da república autoriza uma redução de R\$ 29,582 bilhões do Orçamento Federal de 2019. Com essa diminuição a Educação perdeu R\$ 5,839 bilhões, aproximadamente 25% do recurso previsto. Somados os cortes, o orçamento destinado à Educação, Saúde e Cidadania tiveram R\$ 7,5 bilhões em verbas congeladas (BRASIL, 2019). A educação, que já estava com o orçamento reduzido devido aos cortes realizados nos últimos anos, com mais essa queda terá inviabilizados programas e projetos na área educacional. Além de impactar nas condições de trabalho e ensino nas instituições.

Ao identificarmos tais cortes na Educação, podemos afirmar que tal processo é expressão direta da EC 95, que constitui o aprofundamento da política econômica definida pelo governo brasileiro. Trata-se de uma política de desmonte dos direitos sociais conquistados pela classe trabalhadora. Onde se configura a austeridade do Estado, levando ao comprometimento dos serviços públicos e intensificação do processo de mercantilização da Educação e Saúde, dentre outras políticas sociais.

Neste contexto, o corte imposto às instituições federais afeta o cumprimento das metas previstas. Por exemplo, no Plano Nacional de Educação – PNE (2014-2024), que prevê a expansão do número de matrículas em Universidades Federais, nos Institutos Federais e nos Centros Federais de Educação Tecnológica (CEFETs), estão comprometidas, uma vez que o aumento de matrículas exige aumento dos recursos e investimentos, que não serão possíveis no contexto de ajuste fiscal (ALENCAR, 2016).

Cara e Pellanda (2018) apontam que até junho de 2018 apenas 30% do PNE teve algum avanço, e dos 31 dispositivos previstos para execução até 2017, apenas **um** foi cumprido integralmente. Parcela da responsabilidade pelo não cumprimento pode ser dada a EC 95 que já está impactando em dispositivos estruturantes do PNE. Na maioria, dispositivos ligados ao financiamento que travam outras metas previstas como a estratégia 20.6 que previa o aumento do investimento em educação (BRASIL, 2014), e que contrariamente tem sofrido redução nos últimos anos (CARA, PELLANDA, 2018).

Importante ressaltar, que a EC vai contra o estabelecido pelo Comitê das Nações Unidas sobre Direito das Crianças ao Brasil, que determina a necessidade de cumprir o PNE mesmo em tempos de crise. A Organização das Nações Unidas (ONU) também emitiu uma nota relatando que o teto de gastos viola os direitos humanos. Mas mesmo com as advertências a EC 95 foi aprovada pelo Congresso brasileiro (CARA, PELLANDA, 2018).

A EC 95, elaborada sob a argumentação de recuperação financeira, desconsidera a importância da educação como impulsionadora de outras políticas públicas, como participe na multiplicação do Produto Interno Bruto (PIB), e por isso sendo capaz de influenciar no aumento da produtividade (MARTINS, 2018). Segundo o IPEA (2011) um incremento de 1% do PIB nos programas e políticas sociais, como a educação pública, eleva em média 1,85% a renda das famílias.

Sendo assim, vislumbrando um futuro desafiador para a luta da classe trabalhadora, percebemos que as perdas de recursos federais para a área social nos próximos 20 anos, são bastante expressivas e afetarão as possibilidades de atuação do Estado,

no que se refere a implementação de políticas sociais. Tal lógica reforça a mercantilização da educação e fragiliza a conquista do ensino enquanto direito social.

1.2. POLÍTICAS SOCIAIS EM TEMPOS DE AJUSTE FISCAL

Para pensar a assistência estudantil dentro dos Institutos Federais é preciso compreender como as políticas sociais se desenvolvem na contemporaneidade sob o impacto de ajustes fiscais. E que os caminhos delineados para as políticas sociais também rebatem na conformação da política de assistência estudantil. Assim, faremos um resgate do desenvolvimento das políticas sociais no capitalismo contemporâneo e o impacto do projeto neoliberal, a fim de entender a materialização da política de assistência estudantil.

A política social, sendo produto da luta de classes, surge no Estado capitalista como resposta à crise estrutural do capitalismo de 1929, e possui um papel mediador entre as demandas dos trabalhadores e as do capital (BEHRING, 2018). Entretanto, embora a política social não possua a função de retrair a exploração, ela pode gerar melhorias nas condições de vida dos trabalhadores, possuindo uma função real e importante para a viabilização de direitos (BEHRING, 2018). Neste sentido, é preciso considerar o caráter contraditório que permeia a política social no contexto do capitalismo. Netto (1992), no seu livro *Capitalismo monopolista e Serviço Social*, traz importantes contribuições na configuração das políticas sociais no Estado burguês, como estratégia econômica e política na conformação de sistemas de consenso para garantir a dinâmica do modo de produção e reprodução do capital.

É a política social do Estado burguês no capitalismo monopolista (e, como se infere desta argumentação, só é possível pensar-se em política social pública na sociedade burguesa com a emergência do capitalismo monopolista), configurando a sua intervenção contínua, sistemática, estratégica sobre as sequelas da “questão social”, que oferece o mais canônico paradigma dessa indissociabilidade de funções econômicas e políticas que é própria do sistema estatal da sociedade burguesa madura e consolidada. Através da política social, o Estado burguês no capitalismo monopolista procura administrar as expressões da “questão social” de forma a tender às demandas da ordem monopólica conformando, pela adesão que recebe de categorias e setores cujas demandas incorpora sistemas de consenso variáveis, mas operantes (NETTO, 1992, p. 26).

Assim, a conformação da política social no capitalismo constitui-se como estratégia central na dinâmica do capital. Entretanto, em períodos históricos nos quais as taxas

de lucros são elevadas há a articulação entre extração de lucros e expansão das políticas sociais, mas com a queda da taxa de lucros essa concomitância se torna contrária aos interesses do capital (BEHRING, 2018). Com isso ocorre a retração das políticas sociais, regressão de direitos conquistados como saúde pública, educação pública e previdência.

As políticas sociais entre as décadas de 1930 e 1960, nos países de capitalismo central, trouxeram conquistas para os trabalhadores na área de saúde, educação, habitação e previdência, e puderam refrear os lucros desordenados gerados pelo capital. Porém, esse ciclo econômico baseado no pacto social democrata não impediu a eclosão de várias pequenas crises durante o período, até culminar na grande crise de 1969/73 (BOSCHETTI, 2010).

Importante ressaltar que o Brasil não viveu esse período de avanços, sendo que as expressões de algumas conquistas sociais só se manifestaram no país com a Constituição Federal de 1988. Porém, a determinação legal não garantiu a efetivação das políticas que ainda estão em processo de disputas com o movimento do capital.

A crise dos anos 1970 não teve como resposta medidas sociais democráticas, ao contrário marcou a retomada dos princípios liberais e o avanço do neoliberalismo que alimentou uma crítica aos programas sociais como sendo responsáveis pela crise (BOSCHETTI, 2010).

Uma reação conservadora marcou a resposta à crise estrutural do capital nas últimas décadas e trouxe retrocessos em vários direitos conquistados. Dentre eles a criação de condicionalidades rigorosas para acesso às políticas sociais abandonando os princípios de universalidade e redistributividade, e trazendo novos conceitos de seletividade e focalização para os programas sociais (BOSCHETTI, 2010).

Segundo Draibe (1993), o neoliberalismo preconiza, principalmente em países da América Latina, a concentração, descentralização e privatização de programas sociais. A ação do Estado em relação aos gastos sociais deve, para os neoliberais, ser limitada a programas de auxílio a pobreza e como forma de complementação às ações de entidades filantrópicas. A autora define que:

A descentralização é concebida como um modo de aumentar a eficiência e eficácia do gasto, já que aproxima problemas e gestão. Argumenta-se ainda

que, com a descentralização, aumentam as possibilidades de interação, no nível local, dos recursos públicos e dos órgãos não governamentais, para o financiamento das atividades sociais. [...] A *focalização* por sua vez, significa o direcionamento do gasto social a programas e públicos alvos específicos, *seletivamente* escolhidos pela sua maior necessidade e urgência. Finalmente a *privatização* “entendida como deslocar a produção de bens e serviços públicos para o setor privado e lucrativo foi apresentada como resposta que alivia a crise fiscal [...]”. Uma outra forma de privatização é a que propõe o deslocamento da produção e/ou distribuição de bens e serviços públicos para o setor privado não lucrativo, composto por associações de filantropia e organizações comunitárias, ou as novas formas de organizações não-governamentais (DRAIBE, 1993, p. 97, destaques da autora)

Portanto, a configuração das políticas sociais sob a financeirização do capital, segue o receituário neoliberal de seletividade e focalização. Aprofundando-se ainda mais destes tempos. Neste sentido, a redução de recursos públicos direcionados para os programas sociais exige a seleção de quais políticas serão priorizadas e o público alvo específico que será atendido. E essa visão também se reflete na formulação das políticas de assistência estudantil, conforme veremos adiante.

Refletindo sobre a realidade brasileira, percebemos que desde a década de 1990, o país vive entre a dificuldade de materialização da ampliação dos direitos e políticas sociais previstos na Constituição de 1988, e o contexto mundial de crise e redução de direitos que o país sequer conseguiu acessar nos “anos gloriosos” do capitalismo.

Enquanto no plano internacional, estava ocorrendo mudanças em resposta à crise de 1970, por meio de reações burguesas, o Brasil adentrava em uma ditadura militar que iniciou em 1964, e expandiu o “fordismo a brasileira”. Tal processo visou o consumo de massas sem o pacto social democrata, e sem os consensos vividos nos países centrais (BEHRING, BOSCHETTI, 2007). Portanto, o país não estava em sincronia com o tempo histórico internacional.

Nesse período expandiu-se a política social brasileira, porém de maneira conservadora e paralelamente ao crescimento dos direitos sociais havia a restrição dos direitos políticos e civis (BEHRING, BOSCHETTI, 2007). Essa expansão das políticas sociais, aliada ao crescimento econômico ocorreu por meio do chamado Milagre brasileiro, que estava associado ao processo de financeirização mundial. A resposta para valorização do capital internacional foram os empréstimos aos países com potencial para crescimento, como o Brasil, que se desenvolveu tanto quanto aumentou a dívida pública.

Após uma etapa de crescimento, o Brasil entra nos anos de 1980 - considerada a década perdida economicamente. É verdade que não podemos deixar de mencionar que conquistas sociais marcaram esses anos, como a redemocratização brasileira e a Constituição de 1988. Porém, a crise global desse período, impôs ao país que passava por uma industrialização tardia e por um processo de redemocratização, limitações à construção de políticas sociais efetivas com falsos argumentos de escassez de recursos e priorizando programas baseados em mínimos sociais (AMORIM, 2010).

Assim, dos anos de 1990 até os dias de hoje tem sido de contrarreformas do Estado (BEHRING, BOSCHETTI, 2007), orientadas por ideais neoliberais voltados para o mercado, as privatizações e sucessivas reformas marcaram as ações governamentais nesse período. E neste processo, a educação, enquanto campo de disputa hegemônica, também é impactada e direcionada ao atendimento dos interesses da classe dominante.

No Brasil e em outros países da América Latina, a partir dos anos 2000 vários partidos de “centro-esquerda” estavam à frente dos governos. Mas mesmo com essa tendência, percebeu-se uma destinação do fundo público para pagamento das dívidas públicas em detrimento dos gastos sociais (BOSCHETTI, 2012). Ou seja, os governos vêm seguindo a cartilha neoliberal, favorecendo privatizações e reduzindo direitos dos trabalhadores. Reforçando assim, a dinâmica do capital pautada no desenvolvimento atrelado ao capital internacional.

No Brasil, o governo Lula (2002 – 2010) traz essa percepção pois, foi um governo que não abandonou os ideais neoliberais, estando sempre em dia com o pagamento da dívida e atendendo o mercado financeiro. Mas, mesmo atendendo ao mercado financeiro o governo ampliou a implementação de políticas sociais. Na área educacional destacamos a expansão²⁴ dos Institutos e Universidades Federais que, no período do governo Lula, teve um aumento de 214 e 126 campi²⁵ respectivamente (MEC, 2014).

²⁴Abordaremos mais detalhadamente a expansão dos Institutos Federais no capítulo 2.

²⁵Conforme a Nota informativa nº 155/2015/CGPG/DDR/SETEC/MEC, por recomendação da Academia Brasileira de Letras, utiliza-se a grafia *campus* no singular e *campi* para o plural para designar as unidades que compõe as Instituições da Rede Federal de Educação profissional Científica e Tecnológica.

A financeirização gera pressão sobre a política social, pois as propostas neoliberais pregam a transferência da proteção social do Estado para o mercado, tornando assim a seguridade social um nicho de mercado (SALVADOR, 2010). A exemplo temos o mercado de previdência privada tendo seu crescimento acompanhado pelo desmonte das políticas de previdência social, levando a aposentadoria dos trabalhadores a se tornarem reféns das crises financeiras mundiais.

A mercadorização das políticas sociais atinge também a educação, o que representa que, sob o discurso da necessidade de redução de gastos por meio de ajustes fiscais, a responsabilidade pela educação tem sido repassada aos indivíduos que buscam os serviços privados de educação. Essa lógica abre espaço para a percepção da educação enquanto um gasto que precisa ser reduzido, e que necessita da intervenção do mercado, diminuindo cada vez mais os recursos destinados à essa política pública.

O superávit primário passa a ser um instrumento defendido pelos liberais para a superação da crise, e com isso a transferência de recursos do fundo público para a esfera financeira se torna cada vez maior, usurpando “recursos oriundos dos trabalhadores que deveriam a eles retornar por meio de serviços e bens disponibilizados pelo Estado” (SOUZA, SOARES, 2019, p. 21)

Amorim (2010) destaca a tensão existente entre a lógica mercantil e a lógica das políticas sociais por meio de quatro dimensões: 1) a associação entre proteção social e inserção laboral; 2) a perda de participação relativa dos salários na renda nacional, ou seja, a limitação da renda para garantia de necessidades humanas da classe trabalhadora; 3) defesa de um estado mínimo e políticas sociais focalizadas; 4) desvinculação das receitas constitucionais obrigatórias.

Essa tensão ressalta a posição de subalternidade econômica que as políticas sociais possuem na atualidade. Disputando destinação do excedente acumulado no fundo público, com o pagamento da dívida que contribui para a reprodução do capital. Portanto, a implementação de políticas sociais públicas que impactem na construção de direitos sociais encontra como obstáculo a concentração de renda e patrimônio, assim como a necessidade dos capitalistas em sempre acumular mais. Logo, a própria

conformação da lei geral da acumulação capitalista, no atual estágio da financeirização, traz profundos limites à constituição de políticas sociais públicas.

A visão neoliberal das políticas sociais defende sempre a execução por meio de um caráter focalizado das ações. A focalização das políticas sociais vem acompanhada de um discurso de “respeito às individualidades e às suas diferenças” (PEREIRA, STEIN, 2010, p.107) que encara a desigualdade social como natural. Defende a restrição do papel do Estado na proteção social, recorre às ações de benevolência, ênfase na família e no mercado como responsáveis pela provisão social (PEREIRA, STEIN, 2010). Importante ressaltar que no Brasil, as políticas sociais orientadas por organismos internacionais como o Banco Mundial (BM) e Fundo Monetário Internacional (FMI) foram construídas a partir de um viés de focalização e discriminação em detrimento da universalidade.

Para a política social, a grande orientação é a *focalização das ações*, com estímulos a fundos sociais de emergência, e a mobilização da “solidariedade” individual e voluntária, bem como das organizações filantrópicas e organizações não-governamentais prestadoras de serviços de atendimento, no âmbito da sociedade civil. Aqui, observa-se a emergência de uma espécie de clientelismo (pós) moderno ou neocorporativismo, onde a sociedade civil é domesticada – sobretudo seus impulsos mais críticos – por meio da distribuição e disputa dos recursos públicos para ações focalizadas ou da seleção de projetos sociais pelas agências multilaterais (BEHRING, 2008a, p. 64)

Esse caráter focalizado é encontrado nas Políticas de Assistência Estudantil, construídas pelos Institutos e Universidades Federais a partir do PNAES, ao definirem um critério de renda para atendimento aos estudantes (BRASIL, 2010). Nesta direção, não há priorização de programas universais e o recurso não é suficiente para atender os alunos que compõem o público alvo (dentro do critério de renda) do Programa (IFES, 2017a).

Assim, entendemos que a assistência estudantil vem permeada pelo viés neoliberal, uma vez que atende a um público específico e possui um limite orçamentário que não permite o acesso de todos os estudantes que possuem o perfil para inclusão nos programas.

Em artigo elaborado por Prada e Surdine (2018), no qual se realizou o levantamento dos programas ofertados nas normativas institucionais dos 38 Institutos Federais brasileiros, percebeu-se uma quantidade significativa de ofertas de programas de

auxílios. O que leva a fragmentação e incapacidade de atendimento das demandas estudantis (que não estão necessariamente ligadas a demandas dentro da instituição), considerando o caráter não universal das ações limitadas pelo orçamento destinado à implementação dos programas.

As intervenções voltadas para permanência do estudante, portanto, perpetuam a lógica de desigualdade estrutural e limita o atendimento aos mínimos sociais. Existe uma priorização de programas de caráter seletivo em detrimento dos universais, como o auxílio alimentação que ao invés de investimentos em restaurantes que beneficiem todos os estudantes é repassado por meio de auxílio financeiro aos alunos com um perfil específico (PRADA, SURDINE, 2018).

A adoção do princípio da universalidade possui objetivo democrático, de não discriminação dos cidadãos quanto ao acesso de bens públicos e que deveriam estar à disposição de todos, como uma educação pública e de qualidade. Para Pereira e Stein (2010, p. 111) não discriminar na perspectiva da totalidade “significa não estabelecer critérios desiguais de elegibilidade que humilhem, envergonhem, estigmatizem e corrompam o status de cidadania de quem precisa de proteção pública” e não tratar as políticas sociais como desperdício de recursos que deve ser realocado em políticas financeiras para reprodução do capital.

A conformação das políticas sociais no neoliberalismo traz, portanto, desafios que perpassam desde o pouco recurso destinado às ações até o formato que se tem conduzido as políticas, com caráter seletivo e focalizado. Superar essa lógica sem a superação do sistema capitalista não é possível. Porém, em um sistema permeado pela luta de classes é necessário lutar pela ampliação das políticas sociais numa perspectiva do direito.

Sendo assim, dentro da lógica neoliberal em um contexto de cortes de recursos para as políticas sociais, qual projeto de educação tem sido desenvolvido no Brasil? Como o país tem buscado materializar a educação enquanto direito fundamental? E quais opções de (não) financiamento tem sido destinadas ao cumprimento desse direito? Pensar sobre essas questões, também é necessário para compreender a assistência estudantil, enquanto parte desse processo de acesso à educação, o qual será discutido no próximo item deste capítulo.

1.3. EDUCAÇÃO BRASILEIRA: AFINAL, QUAL PROJETO DE EDUCAÇÃO?

A educação possui a função, desde sua gênese, de orientação aos indivíduos em sua formação, visando o atendimento de demandas sociais definidas pela reprodução social.

Nesta direção, o processo histórico de formalização da educação é resultado da possibilidade posta pela divisão social do trabalho, da burguesia liberar-se do trabalho manual (exercido pela classe trabalhadora), dedicando-se à produção do conhecimento nos diversos campos das ciências baseada nos seus interesses de classe - assim como na promoção do desenvolvimento das mais diversas instâncias organizativas da sociedade (NASCIMENTO, 2013, p. 36).

Então, a liberação do trabalho manual pela classe dominante traz para a educação uma divisão entre trabalho manual e intelectual. Nesse fenômeno, associado a divisão da sociedade em classes, está a base da educação formal como a conhecemos (MACARIO, 2005). Assim, a educação surge com uma dupla função: a de direcionar o indivíduo a cumprir sua função dentro da divisão social do trabalho, e como meio de socialização da experiência genérica acumulada pela sociedade.

Com o desenvolvimento da indústria, a escola é chamada para a formação de mão de obra, sendo responsável não só pelo ensinamento das técnicas necessárias ao trabalho industrial, mas também na preparação do homem trabalhador para desenvolver hábitos e costumes associados à vida urbana, ao consumo e a condição de assalariado (MACARIO, 2005).

Mas se a educação possui o papel de contribuir com o desenvolvimento capitalista, ela também possui um papel importante na luta dos trabalhadores; enquanto lugar de acesso ao conhecimento para disputa de melhores condições no mercado de trabalho, assim como a aproximação com a cultura intelectual da sociedade moderna.

Se de início esta reivindicação do trabalho mira ainda ao atendimento de imperativos emanados da dinâmica opressora do trabalho estandardizado, porque os trabalhadores percebem que o acesso à escola constitui um meio de disputar entre si os melhores postos no gradiente do trabalho fabril, logo em seguida as organizações do trabalho passam a pressionar pelo acesso à educação escolar com financiamento público como um fim em si mesmo; vale dizer, as massas trabalhadoras aprendem, através da luta, que a espoliação material a que são submetidas tem como resultado e suposto a espoliação espiritual e por isso assumem a luta pelo acesso à cultura como um fim magistral. Doravante, o acesso da massa trabalhadora à escola e às formas de produção espiritual passa, então, a ser determinado pela dinâmica da luta de classes, vale dizer, pela correlação de forças estabelecida na sociedade entre a classe trabalhadora e a burguesia (MACARIO, 2005, p.112).

Feita essa delimitação, percebemos que a educação possui laços estreitos com o trabalho. Sendo desenvolvida e modificada para dar respostas ao mercado por meio de qualificação de mão de obra. Ao mesmo tempo em que é lugar de acesso ao conhecimento para a classe trabalhadora, que pode se munir de conhecimento para a luta de classes. Portanto possui um caráter contraditório que é expressão da divisão da sociedade em classes.

Concordamos com Nascimento (2013) ao afirmar que a educação enquanto atividade construída socialmente no âmbito da luta de classes, deve ser pensada no limite da crise estrutural do capital – utilizando-se da concepção de crise explanada por Mészáros (2011). O sistema educacional, diante de um contexto de crise, se torna instrumento de dominação ideológica para a alienação das massas que não possuem acesso a uma educação crítica e de qualidade.

A Política Educacional, assim como as demais políticas sociais, possui suas bases na estrutura capitalista sendo objeto de intervenção do Estado, que se torna responsável pela promoção da educação formal (PIRES, 2005). Compreendendo esse processo partimos para a elucidação da educação no Brasil, enquanto parte do processo de intervenção estatal.

Traçaremos nossa análise a partir da inclusão da educação na Constituição Federal de 1988, enquanto garantia de direitos fundamentais, sendo uma conquista para a classe trabalhadora. Entretanto ressaltamos que esta política se insere numa lógica de desenvolvimento neoliberal que não prioriza os gastos sociais.

Os Direitos Sociais no Brasil foram registrados pela primeira vez na história das Constituições brasileiras enquanto garantias na Constituição de 1988. O art. 6 determina que “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, grifo nosso). Portanto a educação é um direito de todos e dever do Estado (BRASIL, 1988).

A CF 1988 traz no art. 205 que a educação deverá ser promovida de modo a proporcionar o desenvolvimento da pessoa humana, estando relacionada à cidadania

e formação para o mercado de trabalho. Mas percebemos um destaque das ações de formação para o mercado de trabalho.

No que tange ao financiamento da educação²⁶, hoje temos estabelecido pela Constituição que: A União aplicará, anualmente, nunca menos de dezoito por cento e os Estados, o Distrito Federal e os Municípios vinte e cinco por cento, no mínimo, da receita resultante de impostos, proveniente de transferências, na manutenção e desenvolvimento do ensino (BRASIL, 1988, art. 212). Porém com a sanção da Emenda Constitucional 95 o gasto mínimo com educação será de 18% da Receita Líquida de Impostos, tendo como referência o ano de 2017. Acrescentamos ainda que, o valor será congelado podendo ser reajustado somente com base no índice inflacionário. Essa decisão levará a uma queda do valor destinado a educação. A possibilidade de aumento do financiamento da educação acima do mínimo previsto na constituição só será possível se outros gastos sociais forem reduzidos, transferindo assim os valores (ROSSI, OLIVEIRA, ARANTES, 2017).

Entretanto, vale ressaltar que o baixo investimento na educação brasileira é anterior à formulação da EC 95. O repasse às escolas sempre foi próximo ao limite mínimo estabelecido. A emenda vem para agravar ainda mais um cenário de recursos insuficientes. Se retomarmos a discussão sobre a organização do Estado e a disputa pelo orçamento público, percebemos que o direcionamento dado ao financiamento da educação brasileira tem seguido a cartilha neoliberal e os direcionamentos do Banco Mundial para os países em desenvolvimento como mostraremos a seguir. A busca por financiamento junto aos organismos internacionais trouxe várias restrições quanto à liberdade de decisões governamentais direcionadas por orientações desses organismos como o Banco Mundial e Fundo Monetário Internacional.

E enquanto o orçamento destinado aos programas sociais encolhe, a parcela do fundo público destinada ao pagamento da dívida permanece intocada. De acordo com a associação sem fins lucrativos Auditoria Cidadã da Dívida, em 2018, 40,66% do orçamento geral da União foi gasto com pagamento de juros e amortização da dívida

²⁶Um percentual mínimo de financiamento para a educação é garantido desde a Constituição de 1934. “Esse mecanismo de financiamento só foi interrompido em períodos ditatoriais: o primeiro marcado pela CF de 1937, e o segundo na CF de 1967, originária do golpe militar de 1964, que suprimiu a vinculação constitucional de recursos para a educação, diminuindo os investimentos governamentais nessa área” (ROSSI, OLIVEIRA, ARANTES, 2017, p. 9).

pública (aproximadamente R\$ 1, 065 trilhão), enquanto apenas 3,62% foram destinados à educação (Tabela 1).

É preciso compreender que o Brasil compromete uma grande parte do orçamento com a dívida pública, e o Novo Regime Fiscal (NRF) implementado, vem indicando que esse número tende a aumentar pois o pagamento da dívida está livre do teto de gastos. Em 2019, segundo informações do portal da transparência²⁷, nos primeiros quatro meses do ano, foram gastos aproximadamente R\$ 465 bilhões com pagamentos de refinanciamento, juros e amortização da dívida pública. Sendo que a previsão no Orçamento Federal é que o pagamento consumirá em torno de R\$ 1, 425 trilhão²⁸, ou seja, quase 44% de todo o orçamento previsto.

Tabela 1: Parcela do orçamento destinada ao pagamento da dívida pública

Ano	Valor Executado - em reais	Parcela destinada ao pagamento da dívida	Parcela destinada a Política de Educação.	Parcela destinada a Assistência estudantil nos IFs
2012	1,712 trilhão	43,98%	3,34%	0,013%
2013	1,783 trilhão	40,30%	3,70%	0,016%
2014	2,168 trilhões	45,11%	3,73%	0,018%
2015	2,268 trilhões	42,43%	3,91%	0,019%
2016	2,572 trilhões	43,90%	3,70%	0,018%
2017	2,483 trilhões	39,70%	4,10%	0,018%
2018	2,621 trilhões	40,66%	3,62%	0,018%

Fonte: Site Auditoria Cidadã da Dívida – Valor executado, parcela destinada a dívida e parcela destinada a educação. Site Planejamento do Governo Federal - parcela destinada a assistência estudantil nos IFs

Elaborado pela autora – 2019.

Ao observarmos a tabela, o contraste entre as despesas com educação e a dívida pública são imensos, apresentando uma tendência de queda nos gastos com educação. Em 2018, os valores destinados à Política de Educação estão próximos ao ano de 2013. Com gastos sempre perto do mínimo previsto constitucionalmente não se pode alcançar uma educação de qualidade que forme para a cidadania.

Acrescentamos à tabela a parcela do orçamento destinada à assistência estudantil nos IFs, objeto de nossa pesquisa, comparada aos valores informados nas células

²⁷Disponível em: <http://www.portaltransparencia.gov.br/despesas?ano=2019>. Acesso em: 12 Abr 2019.

²⁸ Disponível em:

https://www.camara.leg.br/internet/comissao/index/mista/orca/orcamento/OR2019/red_final/Volume_I.pdf

anteriores o recurso destinado é ínfimo. E mesmo sendo um valor tão pequeno é objeto de muita disputa para que seja garantida sua destinação para as ações de assistência estudantil, conforme veremos adiante. Percebemos ainda que o percentual destinado à assistência estudantil permanece inalterado, a partir de 2014, comparado ao percentual da dívida pública.

Neste sentido, é preciso deixar claro que a EC 95 traz como fundamento a redução dos recursos na educação pública de qualidade, e numa perspectiva que reforça a educação privada. E essa parece ser a saída que as medidas de austeridade implementadas buscam. O aumento da privatização em todos os setores da educação, no currículo, na oferta do ensino e na gestão educacional, sob o argumento da procura de formas menos custosas para oferecer educação.

No cenário atual brasileiro percebemos a expansão da educação, no sentido de acesso, sendo atingida pelos interesses do capital. Esses interesses têm como porta vozes os organismos financeiros internacionais que impõe a lógica da reforma como importante moeda de troca para as relações internacionais.

O Banco Mundial lançou em 2011 um documento chamado “**Aprendizagem para Todos**” - documento de planejamento estratégico do Banco Mundial referente ao setor de Educação, para o decênio 2011/2020 - onde traça metas para “garantir” que todas as crianças e jovens obtenham conhecimento e habilidades necessárias para terem vida saudável e obterem um emprego significativo (BANCO MUNDIAL, 2011). Nesse documento é apresentado um objetivo global da educação: a aprendizagem. A análise desse objetivo deve ser extremamente crítica, afinal qual é a concepção de aprendizagem para a instituição proponente? E nesse sentido, partindo dessa finalidade, não somente a escolaridade desde o jardim de infância é objeto desse planejamento, mas a instrução até o mercado de trabalho. Para atingir o propósito determinado, o Banco Mundial estabeleceu duas vias de ação a serem implementadas. A primeira é a reforma dos sistemas de educação dos países a serem “assistidos” e, em segundo, o desenvolvimento de uma base de conhecimentos de alta qualidade a ser utilizada nessas reformas (BANCO MUNDIAL, 2011).

As nações endividadas da América Latina e África sofrem forte influência do Banco Mundial sobre suas políticas educacionais, e essa atuação é apresentada em seus

documentos por meio de diretrizes que os países devem seguir. A prioridade é a educação básica, que no conceito da instituição é mais barata e mais rentável (do ponto de vista do retorno do investimento). Mas também participa do financiamento para educação de níveis técnico e superior, que tem aumentado nos últimos anos, ficando evidente essa última abordagem no documento “Aprendizagem para todos” (BASTOS, 2015; BANCO MUNDIAL, 2011).

Nesta direção, se impõe aos países subdesenvolvidos um "ajuste estrutural" com graves impactos sociais e econômicos, persistindo num “instrumento de coerção da internacionalização da política macroeconômica preconizada pelo Consenso de Washington” (BASTOS, 2015, s/p). Motivo que tem levado o Banco a ser alvo de muitas denúncias de organizações não-governamentais, com relação a violação de direitos humanos, sociais e ecológicos. Entretanto, o Banco Mundial continua com suas intervenções de políticas econômicas em países subdesenvolvidos com objetivo de dinamizar a reprodução do capital (BASTOS; ROCHA, 2017).

A Política Educacional passou a ser vista não somente como uma importante fronteira econômica a ser explorada, mas também como funcional ao Capital no que diz respeito à formação de trabalhadores que se adequem as exigências produtivas e organizacionais do mercado.

A partir dos anos 1980 percebe-se um aumento do interesse do Banco Mundial pela educação e a difusão da concepção de educação proposta por essa instituição. Essa concepção coloca a educação como responsável pela promoção do desenvolvimento social, aumentando a coesão da sociedade e oferecendo melhores oportunidades aos indivíduos, além de evitar protestos e descontentamentos sociais. Assim, o investimento em educação manteria o apoio a reformas econômicas e liberação comercial, que culminaria na estabilidade econômica (JUNIOR MOTA; MAUES, 2014).

Com o fenômeno da globalização e o avanço da lógica neoliberal sobre os mecanismos decisórios do governo, o processo através do qual a política educacional é decidida foi alterado: o controle passa de simplesmente estatal para **estatal sob forte pressão supranacional**, mediado por interesses mercantis mais fortemente interessados no setor educacional como expansões de oportunidades de investimento e acumulação de capital (PIRES, 2005, p. 54, grifo nosso)

E apesar da política de crédito do Banco Mundial afirmar, em seus documentos, que é uma política de cooperação, na realidade é um tipo de empréstimo com altos encargos e regras rígidas associadas ao capital financeiro. Portanto, quando créditos são incorporados à educação é objetivando a manutenção de projetos econômicos. No Brasil, essa concepção de educação dos organismos internacionais se expressa através de reformas do Estado e por legislações.

É preciso pensar que essa educação está inserida numa lógica conservadora, que a vê como instrumento de manutenção da ordem, e por isso necessitamos olhar atentamente e criticamente para essa questão.

Frigotto (2010) coloca que a educação, sob o domínio do capitalismo, pode ser vista como um investimento econômico na perspectiva da produção. A educação, na visão neoliberal, é necessária como caminho para industrialização e modernização dos países, inclusive os subdesenvolvidos. Nesse sentido, o papel da escola seria oferecer conhecimentos gerais para instruir a força de trabalho sobre o processo de produção, cada vez mais parcelado. Assim, a educação/escolarização da força de trabalho deve ter um patamar de conhecimento suficiente para responder ao trabalho, e a inclusão de tecnologias nele (MÉSZÁROS, 2008). Mais uma vez identificamos o reforço de uma educação mercantilizada atendendo aos interesses diretos do capital. Nesta direção como pensar na política de assistência estudantil em tempos de cortes orçamentários? E qual o papel que a assistência estudantil pode ter dentro desse contexto de mercantilização da educação?

A educação brasileira é marcada por um elitismo próprio da estratificação de classes, onde há uma cisão entre trabalho manual e intelectual. Importamos saberes do exterior para serem aqui implantados ressaltando assim o caráter de dependência, intelectual inclusive. Há pouco investimento em pesquisas e produção de conhecimento crítico. Assim, a educação é percebida enquanto investimento econômico para produção de habilidades e capacidade com o objetivo de tornar o trabalho mais produtivo (MÉSZÁROS, 2008).

Sendo tomada como instrumento que transmite conhecimentos com a finalidade de produzir capacidade de trabalho, a educação é percebida enquanto parte do sistema capitalista e sua busca incessante pela produção de mais-valia.

Nessa perspectiva, a escola possui a função de produtora da capacidade de trabalho, e assim entendida como um investimento (FRIGOTTO, 2010). A escolarização da força de trabalho é vista como necessária para que se obtenha um conhecimento mínimo específico para se responder ao trabalho, que já não é apenas uma capacidade de manusear equipamentos e executar tarefas. Antunes e Pinto (2017) destacam que a força de trabalho compreende nos dias atuais um conjunto de habilidades, expertise, conhecimentos teóricos e práticos que devem, obrigatoriamente, ser desenvolvidos antecipadamente pelos trabalhadores para que sejam consumidos posteriormente pelos empregadores, que detêm o capital.

A educação, sob essa lógica utilitarista e produtivista traz o discurso de que o trabalhador deve se qualificar dentro das expectativas do mercado para garantir a empregabilidade. Assim, a educação passa a ser considerada “investimento”, onde o sujeito empreendedor, possuidor da mercadoria força de trabalho deve se dispor a gerenciá-la para que tenha um retorno no capital empreendido (ANTUNES; PINTO, 2017). Ressaltamos a fala do ex-Ministro Vélez na Comissão de educação que aconteceu em 26 março de 2019²⁹ quando apontou o Ensino Médio como responsável por aproximar os jovens das “realidades práticas do trabalho” e apresentou que os Institutos Federais “podem ser” uma ferramenta para o foco na educação profissional e tecnológica, que é adotada pelas economias mais avançadas atualmente, segundo o Ministro.

Essa visão da educação como investimento nos remete a teoria do capital humano, que Frigotto (2010) apresenta como uma formulação em que maiores investimentos, sociais ou individuais na educação, corroboram para o aumento da produtividade do trabalho. O autor afirma que o conceito de capital humano encontra “campo próprio para seu desenvolvimento no bojo das discussões sobre os fatores explicativos do crescimento econômico” (FRIGOTTO, 2010, p. 49).

Por meio da teoria do capital humano, e isso é uma advertência, opera-se um mecanismo que visa solucionar o problema de desenvolvimento econômico na sociedade burguesa. Porém, sem atacar diretamente a essência que alavanca o desenvolvimento, que é a apropriação dos meios de produção (FRIGOTTO, 2010). O

²⁹Disponível para visualização no canal do Senado: <https://www.youtube.com/watch?v=cEYs3IMFqYk&t=8835s>

capital humano seria assim, uma tentativa de minimizar os efeitos das crises do sistema capitalista, sempre por meio do aumento da produtividade.

Encontramos na educação brasileira o velho discurso da educação para o desenvolvimento, atendendo a interesses específicos, políticos e econômicos dominantes na sociedade que pressupõe sempre uma educação voltada para a mão de obra e sua inserção no mercado de trabalho. Portanto, a educação tem sido desenhada pelo capital, baseada numa lógica produtivista, e possui uma perversidade própria que divide, nas palavras de Antunes e Pinto (2017), *homo sapiens* e *homo faber*.

Aqui se defende a necessidade de outra lógica para a educação, pois se acredita que o ensino possui uma tarefa muito importante para a construção de um novo modelo de sociedade. Para isso é fundamental o afastamento das práticas educacionais dos ideais do capitalismo, que só será possível por meio da luta de classes na construção de outra sociabilidade. Onde o centro seja o ser humano e não o mercado.

É preciso destacar que uma conjuntura de reformas não altera a ordem estabelecida, visto que as “determinações fundamentais do sistema do capital são irreformáveis” e, portanto, é uma contradição pensar mudanças reais a partir de reformas (MÉSZÁROS, 2008, p. 27). Assim, insistimos que para acessar uma educação realmente diferente da que hoje é proposta, somente será possível se rompermos com a lógica do capital. Logo, não se trata de uma tarefa fácil nos dias de hoje, e muito menos imediata. Mas necessária de ser discutida, proposta e vislumbrada para um futuro possível à construção.

Concordando com Mézáros (2008) ao afirmar que a educação é uma parte importante do sistema global capitalista, e que não o consolida sozinha. Acreditamos também que o sistema educacional sozinho não pode oferecer uma alternativa para outra forma de sociedade. Mas é possível o uso dos espaços educacionais para estímulo da crítica e confrontação do sistema global e de suas contradições mistificadas pelo capital.

Assim, entendemos que mesmo a educação sendo subordinada aos interesses do capital, possui uma função social que não pode ser negada. Um lugar onde a classe trabalhadora pode agregar conhecimento sobre o desenvolvimento da sociedade e

assim, por meio da luta de classes buscar construir estratégias para melhorias em sua condição de vida.

Por isso, pensar a assistência estudantil enquanto instrumento de inserção da classe trabalhadora nos espaços escolares, é um desafio nesse cenário permeado de contradições. Considerando que a elaboração do decreto que estabelece o Programa Nacional de Assistência Estudantil foi objeto de luta por anos até se concretizar. E que junto com as políticas de cotas, a assistência estudantil, permitiu um maior acesso da classe trabalhadora ao ensino público. Não podemos negar que é preciso sonhar e avançar em propostas mais ampliadas do acesso e permanência à educação pública e de qualidade.

É preciso reforçar o papel social que a escola possui, conforme apontado por Frigotto (2010), e lutar pelo acesso ao conhecimento em matemática, linguagens, biologia e ao conhecimento político. Essa é uma tarefa gigantesca, que não daremos conta nesse trabalho. Mas não podemos perder de vista, considerando que a escola é lugar de apropriação de conhecimento e precisa exercer sua função social.

A partir desta compreensão dos desafios da educação pública em tempos de financeirização, nosso esforço será voltado para a compreensão de como a expansão dos Institutos Federais se deu no Brasil nos últimos anos, com foco no Instituto Federal do Espírito Santo. E como a assistência estudantil tem se desenvolvido na instituição diante do contexto de cortes orçamentários. Tal percurso visa possibilitar a compreensão de como se efetiva o financiamento da assistência estudantil, entendendo que as ações e programas contribuem para a permanência da classe trabalhadora no ensino público.

2. A EDUCAÇÃO PROFISSIONAL NO BRASIL: DAS ESCOLAS DE ARTÍFICES AOS INSTITUTOS FEDERAIS

“Nunca vira uma escola. Por isso não conseguia defender-se, botar as coisas nos seus lugares.” (Graciliano Ramos – Vidas Secas)

Ao abordarmos os Institutos Federais, que em nosso trabalho trataremos particularmente sob a ótica do financiamento na política de assistência estudantil, o primeiro assunto que recordamos envolve a ênfase na educação profissional nessas instituições. Tal lembrança se justifica porque essas instituições de ensino, historicamente, são marcadas pela oferta de cursos técnicos em diversas áreas da educação profissional. E aí estão colocadas uma série de mediações para compreendermos quais os interesses perpassam a educação profissional nos IFs. E que vai incidir na questão do financiamento na política de assistência estudantil. Porém, também é verdade que nos últimos anos os Institutos aprofundaram um processo de verticalização e tem implementado, a partir da política de expansão da educação técnica e superior dos governos Lula e Dilma, cursos superiores e pós-graduações, diversificando assim a oferta de cursos.

Assim, discutiremos brevemente o percurso da educação profissional brasileira, marca dessas instituições. Não aprofundaremos na discussão da construção da educação profissional³⁰, por não ser objetivo desse trabalho, mas acreditamos que situar a educação profissional no contexto brasileiro é importante para compreendermos o perfil de público que está presente nessas instituições historicamente, e porque a assistência estudantil toma um papel de extrema relevância nessa instituição especificamente.

Também traremos informações das normativas legais sobre a criação e expansão dos IFs que levou a interiorização dos institutos, fazendo com que jovens e adultos do interior dos estados tivessem facilitado o acesso à educação profissional nessas instituições.

Por fim, traçamos a história do Instituto Federal do Espírito Santo (Ifes) lócus da nossa pesquisa, visando compreender um pouco da instituição, para que, neste processo de

³⁰ Para entender mais do assunto indicamos a leitura de Lima (2010); Maciel (2016); Frigotto, Ciavatta e Ramos (2005), Pereira (2003), Caires e Oliveira (2016).

conhecimento, possamos trazer pistas para assimilarmos tomadas de decisões quanto ao rumo do financiamento da assistência estudantil.

2.1. A EDUCAÇÃO PROFISSIONAL BRASILEIRA

Para assimilarmos a trajetória da Educação Profissional Brasileira é necessário entender como essa modalidade educacional aparece no contexto social e político brasileiro. É preciso ressaltar que ao falarmos do contexto brasileiro tratamos de uma sociedade fundada no escravismo, e que essa construção influenciou na oferta de educação profissional. Assim, esse modelo de sociedade definiu quem ficaria de fora da oferta da educação como veremos adiante.

Caires e Oliveira (2016) traçam a trajetória da educação profissional brasileira desde o período colonial até o PNE 2014-2024 em sua obra. Uma leitura interessante, para compreensão da consolidação da educação profissional no país, as autoras iniciam o estudo situando o lugar do trabalho manual na sociedade brasileira do período colonial.

As atividades que exigiam força física e a utilização de mãos eram realizadas pelo trabalho escravo dos índios, e especialmente por negros africanos. Assim, o trabalho manual trazia um preconceito em sua realização, mais pela forma de inserção do trabalhador nas atividades, do que pela natureza do trabalho (CAIRES, OLIVEIRA, 2016).

Os escravos trabalhavam para movimentar a economia baseada na extração e no comércio de madeira da agroindústria açucareira, enriquecendo os proprietários de terras. Quanto maiores a riqueza e a prosperidade geradas nas fazendas e nos engenhos, maior era a distância socioeconômica entre os trabalhadores e seus senhores. Assim, crescia, também, o preconceito contra os trabalhos pesados e de cunho manual que eram destinados apenas aos escravos e àqueles socialmente próximos deles (CAIRES; OLIVEIRA, 2016, p. 26).

Portanto a partir desse modelo de sociedade se origina duas modalidades de educação, a primeira voltada para a classe proprietária com foco nas atividades intelectuais. E a segunda tendo como público alvo os escravos e serviços que acontecia concomitante ao processo de trabalho.

Segundo Frigotto, Ciavatta e Ramos (2005) os estudos sobre dualidade do sistema educacional brasileiro são muitos e concordam em um ponto: O Ensino Médio ser a maior expressão dessa dualidade. Os autores argumentam que nesse nível de ensino a contradição entre capital e trabalho se revela mais claramente, expondo a divisão da sociedade em classes que se segmentam inclusive na oferta da educação (FRIGOTTO, CIAVATTA, RAMOS 2005). Para os filhos da classe trabalhadora, uma educação técnica profissionalizante, na maioria das vezes reduzida ao fazer imediato, direcionada para potenciais trabalhadores nas fábricas. Para os filhos da elite dominante, uma educação mais erudita, mais ampliada, marcada pela capacidade intelectual reflexiva.

Assim, nesse resgate histórico sobre a educação, destacamos que a vinda da família real para o Brasil, em 1808, promoveu mudanças políticas, sociais, econômicas e educacionais na sociedade brasileira. A instalação de empresas industriais no país incentivou a criação do Colégio das Fábricas em 1809, com o objetivo de capacitar trabalhadores para as indústrias. Porém, foi desativado em 1812, passando o ensino profissional a ser ministrado enquanto aprendizagem compulsória as crianças e jovens excluídos socialmente, aos pobres, órfãos e desvalidos (CAIRES, OLIVEIRA, 2016).

O período colonial ficou marcado pelo preconceito com os trabalhos manuais e práticos, sendo destinados aos escravos e aos “menores desvalidos e desfavorecidos da fortuna”. E enquanto a preparação para o trabalho manual acontecia com o dia a dia nas fábricas, sem formalização de ensino, a escola era onde a educação intelectual destinada a elite da colônia era organizada e seletiva (CAIRES, OLIVEIRA, 2016).

Com a proclamação da independência em 1822, um novo regime administrativo e político foi implantado no Brasil. Nesse contexto, destacamos a elaboração da primeira Constituição Brasileira (1824), e em relação a educação trazia a gratuidade da educação primária e regulamentos para o funcionamento dos colégios e universidades (CAIRES, OLIVEIRA, 2016). Precisamos ressaltar que, nesse período ainda vigorava o regime escravista, e uma sociedade marcada pela segregação social o que junto com a indisponibilidade de recursos direcionados para a educação inviabilizava na prática a oferta de ensino.

A Constituição de 1824 não trazia regulamento algum sobre o ensino de ofícios, mas sim a extinção das Corporações de Ofícios, que tratava da aprendizagem de ofícios na época. Então em 1826, pela primeira vez no Brasil, tramitou um projeto de lei que dispunha sobre a “Instrução Pública no Império do Brasil”, estabelecendo o ensino público em diferentes níveis no país (CAIRES, OLIVEIRA, 2016).

Nessa época, a educação brasileira era constituída por: Ensino Superior, que objetivava a formação de quadros qualificados para desenvolver atividades de produção e atender a burocracia do Estado; Ensino secundário, de cunho seletivo e propedêutico ao nível superior; e, finalmente, o ensino das primeiras letras, ofertado por poucas escolas (CAIRES, OLIVEIRA, 2016, p. 38).

Assim, o objetivo das Corporações de Ofícios era atender a formação de mão de obra para as indústrias, não sendo destinado a alfabetização e o ensino superior para todas as camadas sociais. A educação profissional era, no período imperial, uma preocupação devido ao processo de transformação da sociedade brasileira. Após a abolição da escravidão, com a intensificação do processo imigratório e o crescimento das indústrias, a necessidade de um ensino profissionalizante foi acentuada, porém nesse período essa oferta de ensino possuía um caráter assistencialista.

O final do século XIX e início do XX trouxeram a necessidade de sistematização da Educação Profissional, necessária para a consolidação do capitalismo industrial no país. Desta forma, o público alvo do Ensino Profissional passou a ser “todos aqueles, pertencentes aos setores populares urbanos, que tivessem potencial para se transformar em trabalhadores assalariados” (CAIRES, OLIVEIRA, 2016, p. 44). Evidenciamos aqui, que desde o seu surgimento o ensino profissionalizante traz uma concepção de ensino marcada pelo caráter de classe. Nestes termos, destacamos como a condição de classe trabalhadora, necessária para a dinâmica da produção e reprodução das relações sociais capitalistas, vai determinar o surgimento e expansão do ensino profissionalizante.

[...] as medidas que tinham de ser aplicadas aos “trabalhadores pobres” eram radicalmente diferentes daquelas que os “homens da razão” consideravam adequadas para si próprios. No final tudo se reduzia as relações de poder nuas e cruas, impostas com extrema brutalidade e violência nos primórdios do desenvolvimento capitalista, independentemente da forma como elas eram racionalizadas nos “primeiros anais da economia política”, conforme as palavras de Marx. (MÉSZÁROS, 2008, p. 42)

Nestes termos, a educação, na sociedade de classes, é estruturada a partir de um caráter conservador, buscando garantir que o indivíduo se comporte adequadamente

para garantir assim a produção social das relações sociais de dominação. Nesse modelo proposto de educação, a partir das necessidades dos processos de produção existe a regulação não só da produção material, mas também da produção de ideias e valores. Assim, a educação, que deveria desenvolver a generalidade humana³¹, está confinada a apenas alguns aspectos dos indivíduos com o objetivo de reproduzir as relações sociais, sempre buscando a valorização do valor, necessidade última da forma de sociabilidade vigente.

Então em 1909, por meio de Decreto nº 7.566, criou-se 19 escolas de aprendizes de artífices, nas capitais brasileiras e em Campos dos Goytacazes³² (RJ), destinadas ao Ensino Profissional gratuito. Trata-se do decreto que marcou o início das atividades pelo Governo Federal do Ensino Profissional. E aqui temos o início da história do atual Instituto Federal do Espírito Santo, com a implantação da Escola de Aprendizes e Artífices do Espírito Santo, em 1909. (SUETH *et al*, 2009).

Importante ressaltar as considerações apresentadas pelo decreto para a criação dessas escolas:

Que o aumento constante da população das cidades exige que se facilite às classes proletárias os meios de vencer as dificuldades sempre crescentes da luta pela existência;

Que para isso se torna necessário, não só habilitar os filhos dos desfavorecidos da fortuna com o indispensável preparo técnico e intelectual, **como fazê-los adquirir hábitos de trabalho profícuo, que os afastará da ociosidade ignorante, escola do vício e do crime;**

Que é um dos primeiros deveres do Governo da República formar cidadãos úteis à Nação (BRASIL, 1909 [sic], grifo nosso)

O documento que rege a implementação da escola apresenta conteúdo conservador, sendo um projeto voltado a disciplinar os filhos da classe proletária (PEREIRA, 2003). Assim, percebemos que o público alvo da Educação Profissional ainda eram os “desfavorecidos”, mesmo que o projeto da escola tenha surgido na tentativa de romper com essa ideia (LIMA, ZANDONADE, 2012).

Assim, as construções para esta modalidade de ensino se afirmaram entre, pelo menos, dois objetivos bastante difusos: um primeiro que relaciona a

³¹ “A qualificação humana, diz respeito ao desenvolvimento de condições físicas, mentais, afetivas, estéticas e lúdicas do ser humano (condições omnilaterais), capazes de ampliar a capacidade de trabalho na produção de valores de uso em geral como condição de satisfação das múltiplas necessidades do ser humano e do seu devenir histórico” (FRIGOTTO, 2010, p.34)

³² Cidade natal de Nilo Peçanha, responsável pela elaboração do decreto. Não era capital de estado.

qualificação de mão-de-obra a intenções de caráter meramente disciplinar e um segundo, mais progressista, que o relaciona ao desenvolvimento do país (PEREIRA, 2003, p.32).

Então, para além de atender o desenvolvimento industrial com qualificação de mão de obra, também o governo tinha intenções de tentar solucionar “problemas sociais” por meio da instrução técnica.

Em 1930, temos início à denominada Era Vargas (1930-1945), quando foi criado o Ministério da Educação e da Saúde Pública, tendo como primeiro titular Francisco Campos. O então Ministro traçou para a educação brasileira uma série de reformas, como a Reforma do Ensino Secundário³³, o Estatuto para as Universidades Brasileiras³⁴ e a inclusão do ensino religioso³⁵ nos currículos das escolas primárias, secundárias e normais no país (CAIRES, OLIVEIRA, 2016).

Também foram as reformas de Francisco Campos que instituíram as primeiras ações referentes a assistência estudantil nas Universidades Federais por meio do Decreto nº 19.851, de 11 de abril de 1931.

§ 4º As medidas de providencia e beneficencia serão extensivas aos corpos discentes dos institutos universitarios, e nellas serão incluidas bolsas de estudo, destinadas a amparar estudantes reconhecidamente pobres, que se recommendem, pela sua applicação e intelligencia, ao auxilio instituído (BRASIL, 1931, sem paginação [sic]).

A educação brasileira, ainda marcada pela dualidade do sistema de ensino, possuía foco na capacitação profissional tendo como público alvo os filhos de trabalhadores assalariados, e outra dedicada aos filhos da elite nacional com foco na oferta do Ensino Superior.

É também nesse período que a necessidade de qualificação de trabalhadores locais para a indústria se sobressai, diante do aumento da industrialização brasileira, e da

³³Decreto nº 19.890, de 18 de Abril de 1931. Disponível em: <https://www2.camara.leg.br/legin/fed/decret/1930-1939/decreto-19890-18-abril-1931-504631-publicacaooriginal-141245-pe.html>. Acesso em: 28 Jul 2019.

Decreto nº 21.241, de 4 de Abril de 1932. Disponível em: <https://www2.camara.leg.br/legin/fed/decret/1930-1939/decreto-21241-4-abril-1932-503517-publicacaooriginal-81464-pe.html>. Acesso em: 28 Jul 2019.

³⁴Decreto nº 19.851, de 11 de Abril de 1931. Disponível em: <https://www2.camara.leg.br/legin/fed/decret/1930-1939/decreto-19851-11-abril-1931-505837-publicacaooriginal-1-pe.html>. Acesso em: 28 Jul 2019.

³⁵Decreto nº 19.941, de 30 de Abril de 1931. Disponível em: <https://www2.camara.leg.br/legin/fed/decret/1930-1939/decreto-19941-30-abril-1931-518529-publicacaooriginal-1-pe.html>. Acesso em: 28 Jul 2019.

diminuição de mão de obra estrangeira qualificada que o Brasil utilizou em abundância nos primeiros anos do século XX. Assim, a educação profissional sofreu muitas mudanças nesse período, marcada por uma conjuntura econômica de expansão da indústria e de demandas por técnicos nacionais (PEREIRA, 2003).

A Constituição de 1937, elaborada no período que marcou a Ditadura Vargas, trouxe o Ensino Profissional enquanto dever do Estado, conforme podemos identificar abaixo:

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

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

É dever das indústrias e dos sindicatos econômicos criar, na esfera da sua especialidade, escolas de aprendizes, destinadas aos filhos de seus operários ou de seus associados. A lei regulará o cumprimento desse dever e os poderes que caberão ao Estado, sobre essas escolas, bem como os auxílios, facilidades e subsídios a lhes serem concedidos pelo Poder Público (BRASIL, 1937).

Mas, a ênfase ainda é dada a educação profissional enquanto projeto voltado para as “classes menos favorecidas”. É preciso pontuar que a CF 1937, manteve algumas prerrogativas para a educação dispostas na Constituição anterior (1934), como a gratuidade e obrigatoriedade do Ensino Primário (art. 130), e a atribuição à União, exclusivamente, em legislar sobre a educação nacional (art. 16).

Também foi com a CF 1937 que deram início as ações que criaram o hoje conhecido Sistema S³⁶, por meio do Serviço Nacional de Aprendizagem dos Industriários. Temos aqui a vinculação das ações de iniciativa privada com o poder público.

³⁶“Termo que define o conjunto de organizações das entidades corporativas voltadas para o treinamento profissional, assistência social, consultoria, pesquisa e assistência técnica, que além de terem seu nome iniciado com a letra S, têm raízes comuns e características organizacionais similares. Fazem parte do sistema S: Serviço Nacional de Aprendizagem Industrial (Senai); Serviço Social do Comércio (Sesc); Serviço Social da Indústria (Sesi); e Serviço Nacional de Aprendizagem do Comércio (Senac). Existem ainda os seguintes: Serviço Nacional de Aprendizagem Rural (Senar); Serviço Nacional de Aprendizagem do Cooperativismo (Sescoop); e Serviço Social de Transporte (Sest).”
Fonte: Agência Senado. Disponível em <https://www12.senado.leg.br/noticias/glossario-legislativo/sistema-s>. Acesso em: 05 out. 2019.

[...] constata-se que a Era Vargas, especialmente o período do Estado Novo (1937-1945), assumiu uma postura educacional conciliadora e mediadora, frente aos grupos ligados a pedagogia tradicional e à pedagogia renovadora, que, em última instância, buscou garantir uma educação intelectual e humanística para a classe social e economicamente dominante, destinando o Ensino Profissional às camadas menos favorecidas, reforçando, assim, uma organização escolar dualista, consonante com a divisão técnica do trabalho (CAIRES, OLIVEIRA, 2016, p. 65).

A quarta Constituição Brasileira (1946), apesar de não fazer referência a Educação Profissional, trouxe determinações importantes para a educação brasileira, por exemplo, a vinculação obrigatória de partes dos impostos para o desenvolvimento do ensino: “Art. 169. Anualmente, a União aplicará nunca menos de dez por cento, e os Estados, o Distrito Federal e os Municípios nunca menos de vinte por cento da renda resultante dos impostos na manutenção e desenvolvimento do ensino” (BRASIL, 1946).

Nesse contexto, o desafio de romper com a dualidade no Ensino Profissional brasileiro permanecia e uma alteração na forma de oferta educacional não era conciliável com o cenário que se traçava após o período da ditadura varguista.

Tempos depois, com o Plano de Metas do governo de Juscelino Kubitschek (1956-1961), que priorizava a área industrial, intensificou-se a necessidade de formação profissional. Assim, em 1959 as Escolas Industriais Técnicas vinculadas ao MEC foram convertidas em Escolas Técnicas Federais, possibilitando autonomia didática, administrativa, financeira e técnica às instituições. Esse processo permeado de lutas sociais, possibilitou algumas conquistas além da relativa autonomia das instituições, também foi garantido o repasse de 3,4% dos investimentos previstos para o Plano de Metas para a Educação Profissional (PEREIRA, 2003).

Em 1961 com a promulgação da Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional (Lei nº 4.024/1961) – LDB/1961, alguns avanços importantes são conquistados para a educação profissional brasileira. Como a equivalência dos Cursos Técnicos com o Ensino Secundário, para fins de ingresso no Ensino Superior (BRASIL, 1961).

Durante o Regime Militar (1964-1985), foi promulgada uma nova Constituição a fim de consolidar as perspectivas do governo naquele período. Assim, no que se refere a educação, se manteve como competência da União a legislação sobre as diretrizes e bases da educação nacional. Porém, como já abordamos no capítulo 1, essa

Constituição suprimiu a vinculação orçamentária obrigatória para manutenção do Ensino.

Durante o Regime Militar que vigorou no Brasil por 21 anos, a educação profissional sofreu forte influência norte americana que marcou a educação brasileira com um viés tecnicista, baseado em princípios de racionalidade, eficácia e produtividade visando atender as demandas da ditadura (PEREIRA, 2003).

Em 1968 com o aumento da busca por acesso ao Nível Superior de Ensino, o governo lançou uma Reforma Universitária³⁷, visando atender a demanda por técnicos, imposta por acordos assinados pelo Brasil com Organismos Internacionais, e também para por fim na pressão para acesso ao Ensino Superior (FRIGOTTO, CIAVATTA, RAMOS 2005). E dentro dessa mesma finalidade, logo depois foi divulgada a profissionalização compulsória do Ensino de segundo grau³⁸. Essa etapa do Ensino se destinava, compulsoriamente, a formação de técnicos e auxiliares técnicos.

Tendo em vista sua função contenedora, no que tange ao adestramento no Ensino Superior, o Estado determinou a prática da *profissionalização compulsória*, que tendo a terminalidade como premissa básica, possibilitava aos egressos do Ensino de 2º grau, a possibilidade de adentrar no mundo do trabalho para exercer a habilitação profissional, na qual fora certificado (CAIRES, OLIVEIRA, 2016, p. 81).

Neste processo, ressaltamos que a educação brasileira é marcada por contradições, reflexos da dualidade entre educação intelectual e capacitação profissional que marcou sua construção no país. Desde suas origens o sistema educacional direciona uma educação técnica especializada para os filhos da classe trabalhadora, com objetivo de inserção imediata no mercado de trabalho. Enquanto para a elite é priorizada uma educação intelectual ampliada para formação de dirigentes. Reforçamos que essa divisão da educação expõe as contradições de uma sociedade dividida em classes.

Interferindo nos rumos da educação no Brasil, também aparecem os Organismos Internacionais, que propõem orientações nas políticas educacionais dos países periféricos com a perspectiva de ampliação da taxa de matrículas. Assim, a

³⁷ Lei nº 5.540 de 28 de novembro de 1968. Disponível em: <https://www2.camara.leg.br/legin/fed/lei/1960-1969/lei-5540-28-novembro-1968-359201-publicacaooriginal-1-pl.html>. Acesso em 28 Jul 2019.

³⁸ Lei 5.692, de 11 de agosto de 1971. Disponível em: <https://www2.camara.leg.br/legin/fed/lei/1970-1979/lei-5692-11-agosto-1971-357752-publicacaooriginal-1-pl.html>. Acesso em 28 Jul 2019.

participação desses órgãos aumenta na década de 1980, sendo que os acontecimentos sócio-políticos do final desse período, enquanto respostas a crise do capital, e as imposições de ajustes econômicos controladas pelo FMI e Banco Mundial, como resposta ao desenvolvimento econômico, tiveram rebatimentos na educação profissional.

Os Organismos Internacionais divulgaram (e ainda divulgam) relatórios afirmando que os gastos com alunos das Escolas Técnicas Federais eram muito elevados, comparando esses com os custos do ensino ministrado pelas escolas estaduais e municipais. E indicavam (e ainda indicam) que para melhorar os indicadores de gastos eram necessárias algumas ações como: o pagamento de anuidades por parte dos estudantes, aumentar o acesso de estudantes carentes nas instituições e expandir o número de matrículas mais rápido do que a expansão de infraestrutura visando diminuir o custo por aluno (GARCIA, ZANARDINI, 2018).

Caires e Oliveira (2016) não trazem informações, provavelmente porque o relatório do Banco Mundial não menciona, sobre a necessidade de investimento na rede estadual e municipal de ensino. A busca por diminuir o gasto na rede federal é prioritária ao invés da melhoria na qualidade do ensino ofertado nas demais redes. Trata-se de soluções alicerçadas nos pressupostos neoliberais, com foco em privatizações e na desmotivação da expansão da escola pública.

Aumentar o número de matrículas nas instituições também é um objetivo perseguido e ditado pelos Organismos Internacionais. E para compreendermos esse processo, precisamos retomar a ampliação do Ensino Profissional brasileiro. A primeira grande expansão das unidades de ensino profissional que marcou o país, após a redemocratização de 1985, foi a proposta pelo Programa de Expansão e Melhoria do Ensino Técnico (PROTEC), que data de 1986, no Governo de José Sarney e contava com recursos e apoio do Banco Mundial (CAIRES, OLIVEIRA, 2016).

Importante ressaltar, que o financiamento de programas educacionais por meio de Organismos Internacionais só ocorre após aceite de condicionalidades para a utilização dos recursos (GARCIA, ZANARDINI, 2018). Assim, os organismos internacionais por meio de empréstimos ditam o andamento das políticas foco de

financiamento, controlando os rumos dessas políticas e aumentando a dívida pública do país.

O PROTEC previa a instalação de 200 escolas técnicas seguindo uma linha produtivista e fragmentada de oferta de educação, baseada na Teoria do Capital Humano. A Teoria do Capital humano, imputa ao indivíduo a responsabilidade de garantir sua empregabilidade, devendo este assumir o investimento em sua força de trabalho (ANTUNES, PINTO, 2017).

A meta prevista pelo governo Sarney ficou, na prática, muito distante. Hoje há formalmente 38 dessas unidades, algumas das quais ainda não colocadas em funcionamento. Na realidade, a formação de técnicos de nível médio se associava à fracassada intenção do primeiro governo civil após ditadura militar de restabelecer o crescimento do PIB e com ele contribuir, de modo destacado, para os setores industrial e agro-industrial (PEREIRA, 2003, p. 63 [sic]).

Após a redemocratização do país em 1985, um marco importante é a Constituição Federal de 1988, que determinou em seu texto a educação como direito de todos e dever do Estado e da família. Porém a educação profissional não é tratada diretamente nesse documento tão importante. Mas, mesmo assim é possível identificar em alguns artigos indicações da educação profissional (Brasil, 1988, grifo nosso):

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. 214. A lei estabelecerá o plano nacional de educação, de duração decenal, com o objetivo de articular o sistema nacional de educação em regime de colaboração e definir diretrizes, objetivos, metas e estratégias de implementação para assegurar a manutenção e desenvolvimento do ensino em seus diversos níveis, etapas e modalidades por meio de ações integradas dos poderes públicos das diferentes esferas federativas que conduzam a:

I - erradicação do analfabetismo;

II - universalização do atendimento escolar;

III - melhoria da qualidade do ensino;

IV - formação para o trabalho;

V - promoção humanística, científica e tecnológica do País.

VI - estabelecimento de meta de aplicação de recursos públicos em educação como proporção do produto interno bruto.

Como descrevemos até agora, a história da educação profissional no Brasil, está entrelaçada com o desenvolvimento do Ensino Médio, marcada por contradições e um histórico de articulações e desarticulações.

Também ressaltamos a influência direta do contexto social e político brasileiro na constituição da educação profissional. Uma vez que a educação é estratégia para a reprodução do capital, por capacitar mão de obra especializada e na construção de novas tecnologias empregadas na ampliação do capital.

A década de 1990, no Brasil, foi definida por transformações no mundo do trabalho que rebateram na oferta do ensino profissional. Recebendo influência dos preceitos neoliberais de flexibilização do trabalho, da automação, da competitividade, do livre mercado e da globalização (CAIRES, OLIVEIRA, 2016). Elementos estes que impactaram diretamente na formação profissional.

Entretanto, cabe destacar que a educação, numa concepção mais ampliada, é uma atividade imprescindível para a produção e reprodução do ser social, sendo, portanto, uma necessidade. E que dentro da sociedade capitalista a educação fica reduzida a habilitação técnica e ideológica para o trabalho, subordinando a função social da educação as necessidades do capital (FRIGOTTO, 2010). Assim, o desenvolvimento da Política de Educação Profissional é tanto uma resposta do Estado às lutas de classes, quanto o atendimento a demanda posta pelo capital.

Antunes e Pinto (2017) trazem a discussão sobre a forma como a educação formal foi construída sobre a base do capital para atender a sociedade capitalista, e a educação exigida é de formação de mão de obra treinada para o modelo de capital proposto. Para atingir esses objetivos o projeto de educação baseado em escolas técnicas profissionalizantes, visando formar jovens para o mercado de trabalho que após sua formatura estariam aptos a vender sua força de trabalho para o mercado, foi sendo implementado ao longo do tempo (ANTUNES; PINTO, 2017).

Seguindo as premissas do ideário neoliberal, o presidente Itamar Franco, em 1994, aprova a lei nº 8.948³⁹ que instituiu o Sistema Nacional de Educação Tecnológica e transformou as Escolas Técnicas Federais em Centros Federais de Educação

³⁹ Lei nº 8.948 de 8 de dezembro de 1994. Disponível em: http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/LEIS/L8948.htm. Acesso em: 06 Set 2019.

Tecnológica. Aqui começou o processo de “cefetização” das Escolas Técnicas. Esse processo implicou na separação entre ensino médio e ensino profissional, e limitou a expansão da rede federal de ensino. O governo de Fernando Henrique Cardoso (1994-2001) seguiu com o processo de cefetização das Escolas Federais.

No ano de 1996 foi reformulada a Lei de Diretrizes e Bases da Educação (LDB). Nesse dispositivo, a Educação profissional aparece em apenas quatro artigos que determinavam (BRASIL, 1996):

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

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

Art. 40. A educação profissional será desenvolvida em articulação com o ensino regular ou por diferentes estratégias de educação continuada, em instituições especializadas ou no ambiente de trabalho.

Art. 41. O conhecimento adquirido na educação profissional, inclusive no trabalho, poderá ser objeto de avaliação, reconhecimento e certificação para prosseguimento ou conclusão de estudos.

Parágrafo único. Os diplomas de cursos de educação profissional de nível médio, quando registrados terão validade nacional.

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

Caires e Oliveira (2016) destacam que a LDB de 1996 trazia uma fragilidade do vínculo entre Ensino Médio e Educação Profissional, priorizando propostas neoliberais de capacitação de trabalhadores adaptáveis a flexibilidade e competitividade do mercado capitalista. A elaboração da LDB/1996 reforçou a dualidade entre Ensino Médio e Educação Profissional, afastando ainda mais a possibilidade de integração entre os níveis de ensino. Acompanhada da ausência de direcionamento para essa modalidade de oferta de ensino na CF 1988, junto com a fragilidade apresentada na LDB a oferta de Educação Profissional enquanto direito fica comprometida.

A separação entre Ensino Médio e Educação Profissional ganhou força com a promulgação do decreto nº 2.208/1997, que definiu a Reforma do Ensino Técnico e deu fim, de vez, a vinculação entre a oferta do Ensino Profissional e o Ensino Médio.

Art. 5º. A educação profissional de nível técnico terá organização curricular própria e independente do ensino médio, podendo ser oferecida de forma concomitante ou seqüencial a este.

Parágrafo único. As disciplinas de caráter profissionalizante, cursadas na parte diversificada do ensino médio, até o limite de 25% do total da carga horária mínima deste nível de ensino, poderão ser aproveitadas no currículo de habilitação profissional, que eventualmente venha a ser cursada, independente de exames específicos.

Assim, a educação Profissional passou a ser oferecida de forma sequencial ou concomitante ao Ensino Médio e não mais integrada, podendo focar somente nas demandas do setor produtivo em detrimento dos processos formativos do estudante.

A partir do decreto 2.208/1997 iniciou-se o Programa de Expansão da Educação Profissional (PROEP) que foi o principal instrumento da Reforma da Educação Profissional. O objetivo do PROEP era financiar 250 projetos de Centros de Educação Tecnológica, sendo 40% do financiamento destinado à rede federal e rede estadual, e o restante para projetos de segmento comunitário como instituições privadas, Organizações Não Governamentais (ONGs) e escolas municipais (LIMA FILHO apud GARCIA, ZANARDINI, 2018).

A lógica privatizante, baseada em pressupostos neoliberais, orientou a reforma então proposta, que teve como financiador o Banco Interamericano de Desenvolvimento (BID):

Juntamente com o Decreto 2.208/97, que estabeleceu as bases da reforma da educação profissional, o Governo Federal negociou empréstimo junto ao Banco Interamericano de Desenvolvimento (BID) com o objetivo de financiar a mencionada reforma. Ela era um dos itens do projeto de privatização do Estado brasileiro em atendimento à política neoliberal, determinada pelos países hegemônicos de capitalismo avançado, organismos multilaterais de financiamento e grandes corporações transnacionais. Esse financiamento foi materializado por meio do Proep (MEC, 2012, p.21).

Para assegurar a adesão das instituições ao PROEP o governo reduziu o repasse financeiro às instituições, forçando a Rede a buscar apoio financeiro no PROEP que tinha como objetivo principal a separação entre ensino regular e profissional para que o projeto fosse aprovado pelo BID, que defendia a separação sob alegação de que o ensino técnico se integraria as exigências do mercado (GOIS, RIBEIRO, MOTA, 2019).

Mais uma vez vemos o fundo público em disputa, atendendo reformas neoliberais impostas por Organismos Internacionais em detrimento do atendimento de demandas

sociais. E ainda temos o aumento da dívida e da dependência financeira junto aos organismos internacionais.

Mattos (2013) alerta para perigo que um sistema educacional subordinado carrega. A autora relata que ao seguir o modelo proposto por Organismos Internacionais, voltado para economia e não para o processo educativo do cidadão, o país impõe um prazo de validade para o sistema educacional que após atingir o objetivo previsto perde sua funcionalidade. É preciso reconhecer que educar é mais do que ensinar uma técnica voltada para o mercado. Educar é uma tarefa para toda a vida, não se limita a um período da vida do ser humano, portanto é uma educação continuada que aborde a totalidade das práticas político, educacional e cultural numa concepção de transformação emancipadora do ser humano (MESZAROS, 2008), sendo esta educação impensável dentro dos limites da educação formal constituída na sociedade atual.

Em 1998 o Ministério da Educação lança o Parecer CNE/CEB nº 15/1998 que traz a discussão sobre o impacto da vida econômica na continuidade dos estudos acadêmicos dos jovens. O documento retrata que:

Do ponto de vista legal não há mais duas funções difíceis de conciliar para o ensino médio, nos termos em que estabelecia a Lei nº 5.692/71: preparar para a continuidade de estudos e habilitar para o exercício de uma profissão. A duplicidade de demanda continuará existindo porque a idade de conclusão do ensino fundamental coincide com a definição de um projeto de vida, fortemente determinado pelas condições econômicas da família e, em menor grau, pelas características pessoais. Entre os que podem custear uma carreira educacional mais longa esse projeto abrigará um percurso que posterga o desafio da sobrevivência material para depois do curso superior. Entre aqueles que precisam arcar com sua subsistência precocemente ele demandará a inserção no mercado de trabalho logo após a conclusão do ensino obrigatório, durante o ensino médio ou imediatamente depois deste último (BRASIL, 1998, p.26).

O contexto da educação profissional nos anos de 1990 foi marcada pela formalização da dualidade entre Ensino Médio e Educação Profissional, o que gerou consequências graves para esse nível de ensino (MEC, 2012).

Em suma, a ausência de um projeto de desenvolvimento para o país, concomitantemente à implementação do projeto neoliberal, e a consequente orientação dos organismos financeiros internacionais para as políticas educacionais relegam, durante a década de 1990, a educação profissional pública e, sobretudo, a rede federal de EPT a um processo de enorme precarização. As políticas educacionais se distanciam de algum projeto de desenvolvimento para o país e passam a integrar o contexto de reforma do Estado (MATTOS, 2013, p. 64).

No início do século XXI, com a elaboração e aprovação do Plano Nacional de Educação (Lei nº 10.172, de 9 janeiro de 2001), continuaram os embates sobre a Educação Profissional. Importante ressaltar que com o avanço dos ideais neoliberais no país a iniciativa privada se fortaleceu (e recebeu muito mais recursos públicos) para a oferta de cursos Técnicos.

Dessa forma, retomando os desafios que foram colocados para a educação brasileira do século XXI, relacionados à capacitação do técnico de nível médio, que deve privilegiar a articulação do Ensino Médio com a Educação Profissional e com o mundo do trabalho, é possível perceber que as políticas educacionais da década de 1990 tanto aprofundaram o histórico quadro dual da educação nacional quanto imputaram, aos jovens e aos trabalhadores, a responsabilidade de superar as desigualdades socioeconômicas, educacionais e culturais, através do desenvolvimento de competências adequadas ao acesso e permanência no sistema flexível de produção. Reitera-se que, nesse contexto, é atribuída, ao trabalhador, a responsabilidade de se capacitar para se manter em estado de empregabilidade (CAIRES, OLIVEIRA, 2016, p. 133).

Em 2002, com a vitória do presidente Lula, a discussão entre a vinculação do Ensino Médio e Educação Profissional ganhou destaque a partir da mobilização de setores educacionais que buscavam a revogação do decreto nº 2.208/1997. Após muita luta, em 2004, por meio do decreto nº 5.154, surgiu novamente a possibilidade da oferta do Ensino Médio integrado ao Ensino Técnico.

Nestes termos, o decreto nº 5.154/2004 é resultado de disputas políticas, e por isso permeado de contradições. Para que possa ser compreendido é necessário observar os setores envolvidos em sua formulação e nas disputas internas da sociedade, do Estado e das escolas. Conforme Frigotto, Ciavatta e Ramos (2005) esse decreto não alterou o desmonte realizado na década de 1990, considerando a manutenção de interesses conservadores da sociedade, a pouca importância ao aumento do número de matrículas na rede pública, e a pouca ênfase na melhoria da qualidade do ensino. Por isso, é preciso que a sociedade se mobilize e lute por mudanças educacionais efetivas, na qualidade da oferta do ensino enquanto direito de cidadania e de justiça social.

É preciso reconhecer os limites das reformas educacionais, formuladas dentro da lógica da sociedade capitalista, que conforme Meszaros (2008, p. 26) podem “remediar os piores defeitos”, mas não eliminar os “fundamentos causais” da ordem capitalista. Portanto, mudanças são permitidas desde que não sejam contestadas as estruturas fundamentais do capitalismo. E esse argumento é percebido na

constituição do decreto nº 5.154/2004, que traz mudanças para a Educação Profissional, porém é marcado pelo caráter contraditório das relações sociais do sistema de produção vigente

Mesmo com todas as críticas à conciliação de classes do governo Lula, este governo lançou um novo olhar para a Educação Profissional, colocando uma maior responsabilidade para o Estado na oferta dessa modalidade de Ensino. Importante ressaltar que o “Sistema S” continuou recebendo parcela significativa do Fundo Público para o desenvolvimento de suas atividades, com foco em cursos técnicos e de curta aprendizagem, também ofertados nos IFs. Sendo essa estratégia de conciliação, uma das marcas do governo Lula.

A partir da possibilidade de integração entre Ensino Médio e Profissional, um novo avanço foi a promulgação da lei nº 11.195/2005, que alterou a lei nº 8.948/1994 e permitiu a elaboração e implementação do Plano de Expansão da Rede Federal de Educação Tecnológica, que estava restringida pela lei mais antiga. Porém, apesar desse avanço, a Educação Profissional continuou a dar ênfase na competência com foco na capacitação para o trabalho em detrimento de uma formação integral.

O Plano de Expansão, buscava ampliar a oferta de educação profissional via instituições públicas e com ensino de qualidade, ampliando o número de vagas oferecidas e variando a oferta de cursos (BRASIL, 2005).

Em 2008, a Educação Profissional de Nível Médio, por meio da Lei nº 11.741 foi inserida na LDB/1996:

Art. 36-B. A educação profissional técnica de nível médio será desenvolvida nas seguintes formas: I – **articulada com o ensino médio**; II – subseqüente, em cursos destinados a quem já tenha concluído o ensino médio. Parágrafo único. A educação profissional técnica de nível médio deverá observar: I – os objetivos e definições contidos nas diretrizes curriculares nacionais estabelecidas pelo Conselho Nacional de Educação; II – as normas complementares dos respectivos sistemas de ensino; III – as exigências de cada instituição de ensino, nos termos de seu projeto pedagógico.

Art. 36-C. A educação profissional técnica de nível médio articulada, prevista no inciso I do caput do art. 36-B desta Lei, será desenvolvida de forma: I – integrada, oferecida somente a quem já tenha concluído o ensino fundamental, sendo o curso planejado de modo a conduzir o aluno à habilitação profissional técnica de nível médio, na mesma instituição de ensino, efetuando-se matrícula única para cada aluno; II – concomitante, oferecida a quem ingresse no ensino médio ou já o esteja cursando, efetuando-se matrículas distintas para cada curso, e podendo

ocorrer: a) na mesma instituição de ensino, aproveitando-se as oportunidades educacionais disponíveis; Lei n 29 o 9.394/1996 b) em instituições de ensino distintas, aproveitando-se as oportunidades educacionais disponíveis; c) em instituições de ensino distintas, mediante convênios de intercomplementaridade, visando ao planejamento e ao desenvolvimento de projeto pedagógico unificado.

Art. 36-D. Os diplomas de cursos de educação profissional técnica de nível médio, quando registrados, terão validade nacional e habilitarão ao prosseguimento de estudos na educação superior. Parágrafo único. Os cursos de educação profissional técnica de nível médio, nas formas articulada concomitante e subsequente, quando estruturados e organizados em etapas com terminalidade, possibilitarão a obtenção de certificados de qualificação para o trabalho após a conclusão, com aproveitamento, de cada etapa que caracterize uma qualificação para o trabalho (BRASIL, 2018, grifo nosso).

A inclusão da educação profissional na LDB, traz esse nível de ensino enquanto possibilidade de desenvolvimento do ensino médio, e não uma modalidade de ensino a parte (MEC, 2012).

Para atender o Plano de Expansão e aumentar o número de matrículas na rede federal, ainda em 2008 a Lei nº 11.892 de 29 de dezembro, instituiu a Rede Federal de Educação Profissional, Científica e Tecnológica, criando os Institutos Federais de Educação, Ciência e Tecnologia (IFs).

2.2. A EXPANSÃO DOS INSTITUTOS FEDERAIS

Desde Escolas de Aprendizizes Artífices até Institutos Federais, a principal instituição do Brasil a oferecer cursos de formação profissional, passou por várias mudanças. A Escola de Aprendizizes Artífices surge da tentativa de se romper com lógica de uma educação para os “desvalidos”, que esteve impregnada na educação profissional do Brasil por muitos anos. Porém, foi somente no final da década de 1980 que o perfil dos estudantes das instituições começou a sofrer alterações (SUETH et al, 2009), com uma entrada maior dos filhos da classe média e classe média alta na Escola Técnica, tendo uma mudança mais marcante a partir da desvinculação do Ensino Médio e Técnico realizado no Governo de Fernando Henrique Cardoso.

A década de 1990, foi de inúmeras reformas para a educação brasileira, baseadas nas políticas neoliberais, na reestruturação produtiva e em propostas de organismos internacionais, conforme abordamos no item anterior. Aqui não adentraremos na

discussão se a alteração de CEFETs para IFs trouxe mudanças na essência da instituição, ou se foi apenas uma mudança de nomenclatura. Esse é um debate longo e não é objetivo do nosso trabalho.

Apresentamos a seguir os instrumentos legais que estabelecem a expansão da rede federal de educação e a criação dos IFs.

Quadro 2: Marco legal da Expansão da Rede Federal de Educação Profissional e Tecnológica e da criação dos Institutos Federais.

Dispositivo	Dispõe	Acesso em	Data da publicação
Lei nº8.948	Dispõe sobre a instituição do Sistema Nacional de Educação Tecnológica e dá outras providências.	http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/Leis/L8948.htm	08/12/1994
Lei nº 11.195	Dá nova redação ao § 5º do art. 3º da Lei nº 8.948, de 8 de dezembro de 1994.	http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/Atos/2004-2006/2005/Lei/L11195.htm	18/11/2005
Decreto nº6.095	Estabelece diretrizes para o processo de integração de instituições federais de educação tecnológica, para fins de constituição dos Institutos Federais de Educação, Ciência e Tecnologia – IFET, no âmbito da Rede Federal de Educação Tecnológica.	https://www.planalto.gov.br/ccivil_03/atos/2007-2010/2007/decreto/d6095.htm	24/04/2007
Lei nº11.892	Institui a Rede Federal de educação profissional, Científica e Tecnológica, cria os Institutos Federais de Educação, Ciência e Tecnologia, e dá outras providências.	http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/Atos/2007-2010/2008/Lei/L11892.htm	29/12/2008
Portaria MEC nº 04	Estabelece a relação de campi que comporão cada um dos institutos federais.	http://portal.mec.gov.br/setec/arquivos/pdf/sec1.pdf	06/01/2009
Portarias de 07 de janeiro de 2009/MEC	Portarias que nomearam os reitores pro-tempores das instituições.	http://portal.mec.gov.br/arquivos/pdf/port_reitores.pdf	07/01/2009

Dispositivo	Dispõe	Acesso em	Data da publicação
Decreto nº 6.986	Regulamenta os arts. 11, 12 e 13 da Lei nº 11.892, de 29 de dezembro de 2008, que institui a Rede Federal de educação profissional, Científica e Tecnológica e cria os Institutos Federais de Educação, Ciência e Tecnologia, para disciplinar o processo de escolha de dirigentes no âmbito destes Institutos.	https://www.planalto.gov.br/ccivil_03/at_o2007-2010/2009/decreto/d6986.htm	26/12/2009

Fonte: elaborado pela autora com base em Maciel (2016)

O Plano de Expansão da Rede Federal de Educação Profissional Científica e Tecnológica, iniciado em 2005, teve como um de seus objetivos a criação dos IFs que foram instituídos pela lei nº 11.892/2008 (MACIEL, 2016). Assim, ocorre o fortalecimento da Rede Federal, a retomada da articulação entre Ensino Médio e Ensino Técnico⁴⁰. A promulgação da Lei nº 11.892/2008 trouxe como objetivos dos IFs:

Art. 7º Observadas as finalidades e características definidas no art. 6º desta Lei, são objetivos dos Institutos Federais:

I - **ministrar educação profissional técnica de nível médio, prioritariamente na forma de cursos integrados**, para os concluintes do ensino fundamental e para o público da educação de jovens e adultos;

II - ministrar cursos de formação inicial e continuada de trabalhadores, objetivando a capacitação, o aperfeiçoamento, a especialização e a atualização de profissionais, em todos os níveis de escolaridade, nas áreas da educação profissional e tecnológica;

III - realizar pesquisas aplicadas, estimulando o desenvolvimento de soluções técnicas e tecnológicas, estendendo seus benefícios à comunidade;

IV - desenvolver atividades de extensão de acordo com os princípios e finalidades da educação profissional e tecnológica, em articulação com o mundo do trabalho e os segmentos sociais, e com ênfase na produção, desenvolvimento e difusão de conhecimentos científicos e tecnológicos;

V - estimular e apoiar processos educativos que levem à geração de trabalho e renda e à emancipação do cidadão na perspectiva do desenvolvimento socioeconômico local e regional; e

VI - ministrar em nível de educação superior:

⁴⁰ Por meio do decreto nº 5.154/2004 que revogou o decreto nº 2.208/1997.

- a) cursos superiores de tecnologia visando à formação de profissionais para os diferentes setores da economia;
- b) cursos de licenciatura, bem como programas especiais de formação pedagógica, com vistas na formação de professores para a educação básica, sobretudo nas áreas de ciências e matemática, e para a educação profissional;
- c) cursos de bacharelado e engenharia, visando à formação de profissionais para os diferentes setores da economia e áreas do conhecimento;
- d) cursos de pós-graduação lato sensu de aperfeiçoamento e especialização, visando à formação de especialistas nas diferentes áreas do conhecimento; e
- e) cursos de pós-graduação stricto sensu de mestrado e doutorado, que contribuam para promover o estabelecimento de bases sólidas em educação, ciência e tecnologia, com vistas no processo de geração e inovação tecnológica (BRASIL, 2008, grifo nosso).

Percebemos nos objetivos dos IFs a verticalização da oferta de ensino, com a finalidade de que as instituições possam ofertar desde a educação básica profissional até a educação superior e pós-graduação. A criação dos institutos e seu projeto de expansão, apresentou uma oportunidade de acesso a uma instituição pública e gratuita para cidadãos de regiões antes afastadas da oferta dessa modalidade de educação. Mas é preciso lembrar que a oportunidade de acesso não garante a permanência na instituição e para isso é preciso reforçar políticas que permitem aos estudantes a conclusão dos cursos pretendidos.

A inclusão do Ensino Superior nas Escolas Técnicas tem seu marco ainda nos anos de 1960 com a implantação do curso de engenharia Industrial nas Escolas Técnicas Federais do Rio de Janeiro, do Paraná e de Minas Gerais. A Lei nº 6.545/1978 definiu que além dos cursos técnicos essas instituições escolares ministrariam os demais níveis de ensino voltados para área tecnológica e de formação de professores (FRIGOTTO, CIAVATTA, RAMOS 2005). Assim, a chamada verticalização dos IFs são uma construção histórica e social dentro da instituição, que segundo Frigotto, Ciavatta e Ramos (2005, p. 47) pode ser compreendida como “a extensão da dualidade da educação brasileira para o ensino superior”.

Acreditamos que é preciso repensar o papel e função social dos IFs por meio da oferta de Ensino Médio integrado. Concordando com Frigotto, Ciavatta e Ramos (2005) que pontuaram essa necessidade, enquanto as instituições ainda se denominavam

CEFETs, que a instituição pode se perder nessa configuração se tornando apenas um rótulo de oferta de cursos, mas sem identidade.

Entendemos que dentro dos moldes e limites impostos pela formação da sociedade capitalista, a Educação Profissional integrada ao ensino médio é a que pode mais se aproximar de uma formação integral, pois permite que o estudante além da dimensão do trabalho, tenham acesso a formação intelectual. E essa educação teve seu acesso ampliado com a criação dos IFs (FRIGOTTO, CIAVATTA, RAMOS, 2005; MACIEL, 2016). Sabemos da necessidade de se problematizar a educação integrada nos moldes atuais (seria mesmo uma integração? Ou apenas a junção de conteúdo?), principalmente em relação a função do currículo e conteúdos disciplinares, porém não faremos nesse trabalho, por não ser foco do estudo e principalmente pelo pouco conhecimento sobre o assunto por parte da pesquisadora.

Ou seja, o caminho até aqui traçado pela educação básica e pela educação profissional, reforçado pela legislação educacional brasileira, tem demonstrado que sua compreensão como direito vai requerer um movimento de superação da compreensão que se formou, principalmente sobre a educação profissional enquanto um tipo de oferta que visa apenas a preparação para o trabalho manual. Pressupõe entender que na verdade não existe trabalho que se faça requerendo apenas habilidades manuais, e que não há como separar o manual do intelectual, pois os dois compõem um conjunto indissociável (MACIEL, 2016, p. 69/70).

Para Lima e Zandonade (2012) os IFs possuem o imenso desafio de manter a oferta de uma educação de excelência em todos os níveis de ensino, estimulando o desenvolvimento e a redução das desigualdades regionais, sendo todos esses objetivos impressos em seus normativos legais.

Um ponto importante para a tentativa de cumprir os objetivos colocados aos IFs foi o Plano de Expansão da Rede Federal, que mesmo tendo se iniciado ainda com o CEFET, avançou após 2008 com a criação dos IFs permitindo a ampliação das unidades existentes e a criação de novos campi.

O Plano de Expansão teve início com a Fase I que iniciou em 2005 e teve como foco a construção de escolas em estados que ainda não possuíam instituições. A Fase II, com início em 2007, estabeleceu como meta a criação de 150 novas instituições federais de educação tecnológica distribuídas nos 26 estados e no Distrito Federal. Em 2011, teve início a Fase III do Plano de expansão, com projeção para criação de mais 208 escolas. Como resultado da expansão e interiorização, as instituições

federais chegaram em 2018 com 659 unidades em todo o país, um grande contraste ao compararmos as 144 unidades que existiam até 2004 (BRASIL/MEC, acesso em 12 set. 2019).

O processo de expansão da rede federal, em seu projeto, nos apresenta as contradições históricas de uma sociedade de classes. Se por um lado identificamos a argumentação da importância da educação profissional para o desenvolvimento do país e para formação de mão de obra. Por outro lado, também reconhecemos a argumentação da expansão dos IFs enquanto processo democratizante de acesso à educação e impulsionador da redução de desigualdades sociais (MATTOS, 2013). Logo, um processo marcado por muitas contradições inerentes da sociedade capitalista.

É preciso ressaltar o pensamento de Meszaros (2008), com o qual concordamos, de que as instituições educacionais foram sendo moldadas ao longo da história para atender ao sistema do capital, e contribuíram com a incorporação pelo indivíduo dos ideais capitalistas. Mas é preciso considerar que mesmo ocupando um papel relevante na reprodução do capital, as instituições educacionais possuem uma função social importante de acesso ao conhecimento.

E não podemos negar que o Brasil vivenciou um momento único com a expansão dos IFs, possibilitando o acesso à educação para camadas da população e regiões que não tinham oportunidade de ingressar na rede federal (MATTOS, 2013). Mas também é preciso reconhecer o não rompimento com a dualidade entre ensino regular e ensino profissional, construída historicamente e que contribui para a reprodução do capital na sociedade de classes afastando a educação formal da meta de emancipação humana.

2.3.O INSTITUTO FEDERAL DE EDUCAÇÃO, CIÊNCIA E TECNOLOGIA DO ESPÍRITO SANTO

O Instituto Federal de Educação, Ciência e Tecnologia do Espírito Santo ou Instituto Federal do Espírito Santo (Ifes), como é chamado nos dias atuais, tem sua história entrelaçada com o processo de educação profissional brasileira, conforme

descrevemos anteriormente. O Ifes foi oficializado em 1909, no governo de Nilo Peçanha e regulamentado pelo decreto nº 9.070/1911 sob o nome de Escola de Aprendizes de Artífices do Espírito Santo.

De sua fundação até os dias atuais, a instituição teve várias reorganizações e passou pelas várias reformas que a educação profissional sofreu no país.

Quadro 3: Nomenclaturas recebidas pelo Ifes desde sua inauguração em 1909

Nomenclatura	Ano de implementação de cada nomenclatura
Escola de Aprendizes de Artífices do Espírito Santo.	1909
Liceu Industrial de Vitória	1937
Escola Técnica de Vitória	1942
Escola Técnica Federal do Estado do Espírito Santo-ETFES	1965
Centro Federal de Educação Tecnológica – CEFET	1999
Instituto Federal de Educação Ciência e Tecnologia do Espírito Santo ou Instituto Federal do Espírito Santo – Ifes	2008

Fonte: Sueth *et al*, 2009. Elaboração própria – 2019.

O Espírito Santo, não se diferenciava dos demais estados sob o aspecto econômico do início do século XX, a produção era baseada principalmente na cafeicultura até ocorrerem algumas tentativas de incentivar o desenvolvimento industrial no período do Governo de Jerônimo Monteiro (1908-1912), o que gerou interesse para a alocação da Escola de Aprendizes de Artífices no estado (SUETH *et al*, 2009).

A instituição em 1910 iniciou suas atividades ofertando quatro cursos: Carpintaria e Marcenaria, Alfaiataria, Ferraria e Fundição, e Eletricidade com 133 alunos matriculados (SUETH *et al*, 2009). E passados, 108 anos, em 2018 o Ifes oferta 316 cursos, entre técnicos (integrados ou não ao Ensino Médio), graduação, pós-graduação *latu sensu* e *stricto sensu*, cursos de curta duração e cursos de extensão, chegando a um total de 25.379 matrículas (IFES, 2019a).

A Escola de Aprendizes de Artífices do Espírito Santo contava com um excelente rendimento por aluno, mas apesar do retorno positivo não recebia os mesmos

prestígios que outras instituições. Sueth e outros (2009, p.47) aponta que nos relatórios ministeriais sobre orçamento da época “o Espírito Santo ou não está incluído, ou recebe sempre a menor verba”, alegando que essa decisão se deve, provavelmente a motivos políticos. Aqui, evidencia-se o jogo político que envolve a disputa pelo fundo público e que não é fato recente, ele permeia as disputas em torno dos recursos desde os primórdios da república.

Em relação a política de permanência na instituição, Sueth e outros (2009, p. 45, grifo nosso) aponta que:

Por exemplo, no ano de 1923, a cada um dos alunos aprovados com distinção foram entregues prêmios pecuniários na importância de 4.500 réis; aos aprovados plenamente, 2.800 réis a cada um; 1.400 réis aos aprovados simplesmente. No total foram distribuídos 118.000 réis. O prêmio aos alunos era uma forma de **evitar a evasão escolar** e incentivar a conclusão do curso iniciado, já que muitos **alunos abandonavam o curso para trabalhar**.

Logo, a política de permanência era uma disputa em torno de um prêmio pecuniário para aqueles estudantes que conseguiam permanecer até o fim dos cursos com bons resultados. O prêmio seria o alvo desejado que motivaria a permanência, porém não havia preocupação de como esse alunado permaneceria estudando diante da necessidade de trabalhar para auxiliar no sustento da família.

Foi somente em 1959 com a lei nº 3.552 que os diretores passaram a ter controle sobre a gestão dos recursos destinados para as escolas, até então todos os pedidos eram direcionados ao Ministério da Educação, ou outro ministério responsável pela gestão da escola (SUETH *et al*, 2009). Nesse período, a assistência ao estudante, em regime de internato, ocorria na forma de entrega de produtos de higiene, alimentação nos refeitórios da instituição e dormitório. “O aluno interno recebia desde a pasta de dentes até o terno de formatura, acompanhado do estigma de estudar em escola correcional e assistencialista” (SUETH *et al*, 2009, p. 67).

Para os estudantes, existia um Caixa Escolar com recursos para manter alguns alunos na escola durante o período de férias, já que não tinham condições financeiras para retornar à casa, e também para auxiliar em despesas médicas. Essa caixa ficava sob responsabilidade de uma professora de “conhecida sensibilidade em descobrir alunos necessitados” (SUETH *et al*, 2009, p. 67). Esse relato reforça a necessidade de políticas públicas para garantir os direitos a saúde, educação e assistência.

A Escola Técnica, para Sueth e outros (2009), carregava um glamour, mas não se tratava de uma escola de elite, considerando que muitos dos estudantes praticavam educação física descalços pois não tinham condições financeiras para adquirir calçados adequados. De acordo com os autores, foi em 1988 que os alunos procedentes de escolas particulares matriculados na Escola Técnica Federal do Espírito Santo atingiram 48,71% do número de matrículas, afirmando assim que “a classe média havia entrado na Escola Técnica Federal”. Uma escola que foi estabelecida para os “desfavorecidos da fortuna” chega no fim dos anos 1980 com praticamente metade de suas matrículas com alunos de escolas particulares. O perfil de acesso na instituição se elitizou ainda mais no decorrer dos anos, e permaneceu até o início do século XXI. Lima (2010) comenta sobre a elitização das Escolas Técnicas Federais atribuindo esse fato à imensa seletividade e concorrência para acessar a instituição.

No final dos anos de 1980 tem início o processo de expansão da instituição no Espírito Santo, e construções de Unidades de Ensino Descentralizadas são construídas em Colatina, Serra, Cachoeiro de Itapemirim e Linhares. Essas unidades foram construídas por meio do Programa de Expansão da Educação Profissional - PROEP (SUETH *et al*, 2009).

Em 1997, com o decreto 2.208, do governo de Fernando Henrique Cardoso, a Escola Técnica do Espírito Santo se preparou para se transformar em Centro Federal de Educação Tecnológica do Espírito Santo – CEFETES, ofertando cursos de nível médio, técnicos e de graduação.

Em 1998, a ainda ETFES decidiu implantar um regime de seleção por cotas, baseado na rede escolar de origem do candidato. A proporção ocorria conforme a quantidade de inscritos, caso chegasse a 30% de inscrições de estudantes da rede pública e 70% da rede particular a distribuição de vagas também obedeceria a essa proporção (SUETH *et al*, 2009).

Justificava-se essa tomada de posição o fato de que, com base em pesquisa feita pela escola, dos 14.181 candidatos para o processo de admissão para o ano de 1995, 64% eram egressos da rede pública, mas só 56,4% das vagas foram preenchidas por alunos da referida rede, o que levou o professor Hélio Rosetti Jr, então Diretor do Departamento de Ensino da ETFES, a afirmar no jornal A Tribuna (Vitória, ES) que “esses dados demonstram que na admissão, são preteridos muito mais alunos da rede pública que da rede particular, apesar de a maioria ingressante ser da rede pública”. Houve

protestos não só na imprensa, como também na justiça, contra esse sistema de cotas proporcionais que, assim, vigorou por pouco tempo (SUETH *et al*, 2009, p. 102)

Essa foi uma tentativa de se utilizar um sistema de cotas na ETFES. Importante ressaltar que foi somente em 2012, por meio da Lei nº 12.711 que se implementou nas instituições federais o sistema de cotas. A Lei prevê uma reserva de vagas de 50% para estudantes oriundos de escola pública e dentro dessa margem existem várias subdivisões. Esse dispositivo carece de várias problematizações que não cabem no nosso objetivo de estudo, considerando principalmente essas divisões dentro da margem de cotas, já que dentre os 50% de vagas reservadas para cotas, devem ser incluídas reserva para alunos com renda inferior a 1,5 salários mínimos; estudantes autodeclarados preto, pardos e indígenas; e cotas para deficientes, todas dentro dessa reserva. Sendo os 50% da ampla concorrência “intocáveis”, pois não sofrem subdivisões ou alterações para atender o aumento da demanda por alunos cotistas que disputam a reserva de vagas.

Ressaltamos ainda a demanda que as cotas podem gerar para a instituição, considerando que além da entrada do estudante é preciso pensar e propor programas de permanência. Atualmente o programa de permanência com maior destaque é o PNAES. Ainda em 2013 o campus Cariacica/Ifes considerou:

Em 2012 o sistema de cotas abrangia somente o Ensino Superior e a partir de 2013 o sistema de cotas foi ampliado para o Ensino Médio o que acarretou consideravelmente o aumento pela procura de auxílios. Considerando a previsão de entrada de alunos e a porcentagem desses que recorre à Assistência Estudantil e a permanência dos que já são atendidos sem aumento do repasse dos valores por parte do Governo, calcula-se a diminuição no atendimento dos auxílios ou dos valores para 2014 (IFES, campus Cariacica, 2013e).

No início do século XXI o Brasil apresentava crescimento econômico, atraindo empresas estrangeiras e por isso necessitava de capacitar sua mão de obra. Sueth e outros (2009) destaca que o então CEFETES teria um papel de grande importância na capacitação de jovens para atuar no mercado de trabalho globalizado. Em 2006 a instituição retomou a oferta do Ensino Médio Integrado, após a promulgação do decreto nº 5.154/2004, e iniciaram as atividades em duas novas unidades de ensino: São Mateus e Cariacica.

Quadro 4: Criação das Unidades de ensino Descentralizadas

Unidade de Ensino Descentralizada	Ano de início das atividades
Colatina	1993
Serra	2001
Cachoeiro de Itapemirim	2005
São Mateus	2006
Cariacica	2006

Fonte: Sueth *et al*, 2009. Elaboração própria.

Em 2008, por meio da Lei nº 11.892 o CEFETES passou a atuar como Instituto Federal de Educação Tecnológica do Espírito Santo, e em 2009 já iniciavam as aulas em quatro novos campi do Ifes: Aracruz, Linhares, Nova Venécia e São Mateus.

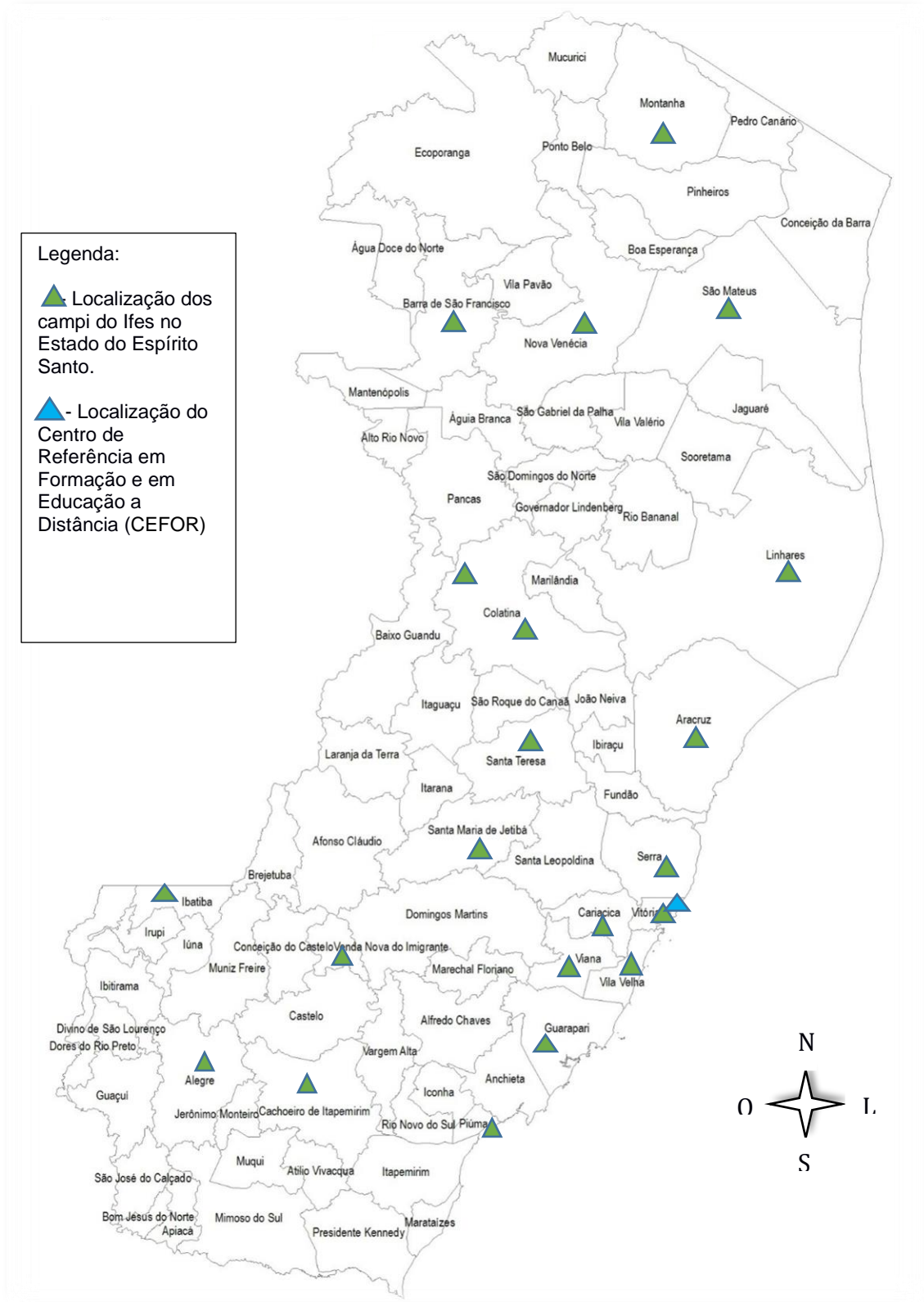
O Ifes se formou com a união do CEFETES (que era composto pelas unidades de Ensino de Vitória, Colatina, Serra, Cachoeiro de Itapemirim, São Mateus, Cariacica, Aracruz, Linhares e Nova Venécia), com as Escolas Agrotécnicas de Alegre, Colatina e Santa Teresa, que passaram a condição de campi do Ifes.

Desde o início da implementação do Ifes, em dezembro de 2008, até o ano de 2018 foram criadas 10 novas unidades: Guarapari (2009), Vila Velha (2010), Ibatiba (2010), Venda Nova do Imigrante (2010), Piúma, (2010), Montanha (2013), Barra de São Francisco (2014), Cefor (2014), Viana (2015), e Centro-Serrano (2015)⁴¹.

O Ifes conta atualmente com 22 campi em funcionamento, ofertando cursos técnicos (integrados, concomitante e subsequente), graduações, pós-graduações, cursos de curta duração e cursos de extensão. O processo de expansão do Ifes foi impulsionado pelo Plano de Expansão da Rede Federal em 2005, e ganhou força com a criação dos IFs em 2008. No Mapa 1 apresentamos a atual localização dos campi do Ifes.

⁴¹ Informações retiradas do site: <https://itapina.ifes.edu.br/index.php/institucional?showall=&start=1>. Acesso em 22 Set 2019.

Mapa 1: Distribuição dos campi do Ifes



Base: Imagens do Google. Fonte: Site do Ifes. Organizado pela autora

O Ifes possui campus em várias cidades do interior, essa ampliação foi possível após o plano de expansão. O mapa acima nos mostra que o Ifes possui 7 campi na região norte do Estado, 9 na região central e 5 no sul. O número maior de campus na região central se explica por estar localizada a Grande Vitória que compreende os municípios mais populosos do Estado aumentando a demanda por vagas.

Ressaltamos também que na região Central está localizado o CEFOR, que é o Centro responsável pela Educação a Distância no Ifes, ofertando cursos de graduação, pós-graduação e cursos de curta duração. Mesmo se tratando de um Centro de educação a distância, o CEFOR tem recebido recursos para executar ações de assistência estudantil, sendo mencionado inclusive na Matriz CONIF. Apesar do PNAES pontuar que o programa é voltado para cursos presenciais (art. 3º), incluímos o orçamento repassado ao CEFOR em nossa análise por fazer parte do financiamento da assistência estudantil no Ifes.

No que tange a relação candidato-vaga, existe uma filtragem nos cursos da instituição por meio de processos seletivos que revela a demanda por vagas na instituição, mas também uma seletividade de acesso a um ensino que deveria ser universal (LIMA, ZADONADE, 2012). Abaixo ilustramos a relação candidato/vaga referente aos anos de 2017 e 2018 no Ifes. Utilizamos as informações da Plataforma Nilo Peçanha (a plataforma, foi criada recentemente e traz (até o momento de conclusão desta pesquisa) em sua base de dados informações apenas dos anos de 2017 e 2018, aqui utilizados):

Quadro5: Informações estudantes referente aos anos de 2017 e 2018.

Ano	Relação inscrito/vaga	Taxa de Evasão	Cor/Raça	Renda até 1,5 SM per capita
2017	4,28 candidatos/vagas. Sendo: Inscritos: 61.324 Vagas: 14.313	18,6%	Parda:38,78% Branca: 37,80% Preta: 9,10% Não declarada: 11,43%	40,48%
2018	4,65 candidatos/vagas Sendo: Inscritos: 66.820 Vagas: 14.376.	18,6%	Parda: 44, 64% Branca: 42,12% Preta: 10, 31% Não declarada: 7,58%	64,49%

Fonte: Plataforma Nilo Peçanha. Elaboração própria – 2019.

O quadro nos mostra uma grande procura por vagas na instituição, somente em 2018 foram 66.820 inscritos para 14.376 vagas, ou seja, 52.444 candidatos com interesse em estudar no Ifes não conseguiram entrar por meio da seleção. E além da relação candidato/vaga, os dados informam o perfil referente a cor/raça e renda dos estudantes do Ifes nos anos de 2017 e 2018. Em relação a cor/raça, comparando com informações do Instituto Brasileiro de Geografia e Estatística – IBGE (2019) temos que na região sudeste (onde se localiza o Ifes) a população parda e preta somava em 2018, 48,2% do total de população residente, comparando com a porcentagem de estudantes que se declaram pretos e pardos no Ifes, a primeira impressão que temos é a de uma equiparação entre a população do Estado e os estudantes matriculados declarados negros.

Porém esse dado pode expressar uma aparência do que acontece, e seria necessário avaliar a entrada da população negra no Ifes para termos uma dimensão real da informação. Também precisamos considerar a porcentagem de estudantes que não declararam cor/raça que em 2017 foram 11,43% e 2018, 7,58%. Estes alunos podem ou não serem pardos ou pretos, e sem uma análise não podemos identificar a informação. Também seria interessante verificar se esses estudantes além de acessar a instituição permanecem até a conclusão do curso, em que os programas da assistência estudantil contribuem para essa permanência, mas não a garantem.

Percebemos ainda que em 2017 e 2018, a porcentagem de estudante com perfil de atendimento pelo PNAES foi de 40,48% e 64,49% respectivamente. Embora posteriormente, no terceiro capítulo, vamos aprofundar essa discussão, apontamos aqui que o Ifes atendeu em 2017, 42,89% de seus estudantes com pelo menos um auxílio da assistência estudantil, e em 2018 34,89% (IFES, 2019a). Assim, comparando os dados do ano 2017 da Plataforma Nilo Peçanha e os coletados pela PROEN, eles não são equivalentes, por isso pensamos que a porcentagem de alunos que não declararam renda (38,03%) impacta nesse resultado e parte deles podem sim, ter perfil de atendimento e terem recebido algum auxílio no ano em questão. Logo, ressaltamos a importância de o Ifes criar um sistema interligado com informações acadêmicas e de assistência estudantil para contribuir com a precisão dos dados fornecidos à população.

No ano de 2018, percebemos que apenas a metade dos estudantes que declararam renda inferior a 1,5 salários mínimo per capita participaram dos Programas de assistência estudantil, considerando os que não declararam renda (47,72%) podemos afirmar que esse número é ainda mais discrepante, e que vários estudantes que possuem demanda para os auxílios estão excluídos do processo.

O desafio de trabalhar com estudantes de baixa renda se mostra maior devido ao reduzido orçamento destinado a educação. Maciel (2016) destaca que a partir de 2014 a evolução das despesas do Ifes não acompanhou os investimentos federais, tendo uma queda em novos investimentos a partir desse período. O Relatório de Gestão do Ifes de 2014 destaca que:

[...] podemos constatar que o percentual de gastos com investimentos teve um recuo em relação ao ano anterior. O recuo no índice se justificava principalmente devido ao aumento considerável nos gastos totais, considerando o incremento vertiginoso com **assistência ao educando**, com a folha de pessoal devido a entrada em exercício de novos servidores, assim como a progressão na carreira dos mesmos (IFES, 2015, p. 240, grifo nosso).

Essa colocação no relatório de gestão revela que a expansão e conseqüente abertura de novas unidades não foi acompanhada pelo crescimento do orçamento. Considerando que o aumento do número de campi seria acompanhado de uma entrada maior de alunos com perfil de atendimento da assistência estudantil e que seria necessária a contratação de mais servidores para viabilizar o funcionamento das escolas. O aumento de matrículas traz uma maior despesa devido ao aumento do serviço ofertado. Entretanto, o que se identifica é a redução de recursos e dos próprios programas da assistência estudantil.

Em 2015, é sentido o impacto na redução do orçamento devido as políticas de austeridade aprofundadas pelo Governo Federal. Impacto esse que também afeta o orçamento destinado a assistência estudantil comprometendo a permanência do estudante na instituição, conforme detalharemos nos gráficos apresentados no terceiro capítulo.

Sendo assim, a inclusão do estudante na instituição sem criação das condições para que ele permaneça nos IFs, pode mascarar a inclusão na educação. Pois, a criação de vagas não garante a finalização do cursos considerando a trajetória dos estudantes brasileiros ser marcada por frustrações e desistências (demonstrada pelos 18,6% de

evadidos), tendo vários fatores além da pobreza como determinantes para essa situação, todos baseados na nossa construção social e de oferta da educação, logo, mais do que oferta de vagas é preciso pensar em políticas de permanência nos IFs, uma política ampla que vai além da oferta pecuniária de auxílios.

Portanto, sendo a assistência estudantil a principal política de permanência nos IFs é importante compreendermos o seu financiamento, a disputa política que envolve o processo para então avançarmos na consolidação da PAE tendo clareza de todos os limites impostos pela dinâmica da sociedade capitalista. Compreender que o orçamento não é apenas uma peça técnica, e que está permeada de política pode permitir que os servidores e gestores tenham conhecimento para disputar esse orçamento.

3. O FINANCIAMENTO DA ASSISTÊNCIA ESTUDANTIL

“E antes de entender, antes de nascer, sucedera o mesmo – anos bons misturados com anos ruins...” (Graciliano Ramos – Vidas Secas)

Neste capítulo discutiremos sobre o financiamento da assistência estudantil, objeto central desta pesquisa. Inicialmente faremos um breve relato sobre a trajetória da assistência estudantil nos Institutos Federais e seu financiamento após o PNAES. A história da assistência estudantil nos IFs e seu financiamento nos proporciona compreender, num contexto nacional, o desenvolvimento das ações e programas, para enfim tratarmos do nosso lócus de estudo: o Ifes.

Compreendemos que é fundamental situar o Instituto Federal do Espírito Santo (Ifes) e apresentarmos o desenvolvimento da política de assistência estudantil na instituição, após a aprovação do PNAES, e seu respectivo financiamento, que está entrelaçado com o percurso dos demais IFs. Neste ponto, nos detemos um pouco mais, a fim de, destrincharmos o montante recebido pela instituição, entre os anos de 2012 a 2018, e o direcionamento que o Ifes tem dado aos recursos. Ou seja, quais programas têm sido priorizados pelo Ifes? Como o orçamento tem sido afetado nos anos recentes pelas medidas de ajuste fiscal e crises econômicas e políticas brasileiras, particularmente diante de um contexto de disputa do fundo público?

Também traremos a análise da gestão do orçamento dentro dos campi do Ifes, que é realizada pelas Comissões Internas de Acompanhamento da Política de Assistência Estudantil (CIAPAE). Para isso, apontando avanços e entraves na atuação da comissão no período analisado, e a compreensão dos participantes sobre o financiamento da assistência estudantil. Ressaltamos que a CIAPAE é composta por servidores e estudantes do Ifes, e a PAE aponta que devem compor a comissão representantes dos setores de assistência estudantil, pedagógico, do ensino e direção (IFES, 2011).

3.1. A ASSISTÊNCIA ESTUDANTIL NO CONTEXTO DOS INSTITUTOS FEDERAIS

Diante da proposta dos institutos, da conjuntura vigente, e dos caminhos que podem ser traçados com as medidas do atual governo, a Assistência Estudantil se torna um

cenário de preocupações profissionais, especialmente devido ao papel estratégico que essa política desempenha do ponto de vista econômico, cultural e social, não podendo ser pensada independentemente do modo de vida das relações sociais de produção que configura a sociedade capitalista atual.

Considerada uma Política Social, ligada a Política Educacional, a Política de Assistência Estudantil, carrega as contradições das políticas sociais brasileiras no marco do sistema capitalista, assumindo tanto uma perspectiva de garantia de direitos quanto de manutenção do sistema capitalista vigente. Logo, seguindo o receituário neoliberal de seletividade e focalização.

Cavalheiro (2013) aponta em levantamento realizado em seu trabalho, que a assistência estudantil é considerada:

[...] um esforço de enfrentar as desigualdades sociais sob a ótica da equidade, porém, onde permanecem, em sua maioria, ações focalizadas. No geral, os autores entendem que a finalidade do Programa Nacional de Assistência Estudantil é apoiar, através de recursos financeiros e/ou por meio de outros serviços que se mostrem necessários, os estudantes de baixa condição socioeconômica, afim de que possam permanecer no ensino acadêmico e melhorarem seu desempenho curricular, minimizando o percentual de abandono, trancamento de matrículas e evasão (CAVALHEIRO, 2013, p. 30).

Mas a assistência estudantil não é um fenômeno recente, as primeiras ações datam de 1930, período do primeiro governo Vargas. Naquela época se registravam as primeiras intervenções do Estado no campo do atendimento as demandas dos estudantes, e do mercado em desenvolvimento, que necessitava da escolarização da classe trabalhadora, tendo como foco aqueles estudantes mais pobres. Assim, temos a Reforma Francisco Campos, que autorizava e regulamentava o funcionamento das universidades no país.

Essas medidas foram se redefinindo nas décadas posteriores em consonância com os rumos políticos e econômicos que foram sendo estruturados no Brasil, e que direcionaram a educação nacional. Com a Constituição de 1934 as ações de assistência ao estudante têm garantia legal para a destinação de parte do Fundo Público para pagamento de auxílios aos “alunos necessitados” (Art. 157, § 2). As ações referentes à assistência ao estudante possuem sua “marca de nascença”, conforme explicitado por Kowalski (2012), na universidade brasileira, e assim persistiram até os anos de 1940.

Apenas com a Constituição Federal de 1946 ficaria determinado no art. 172 que cada instituição de ensino proporcionaria assistência educacional aos estudantes que necessitarem: “Cada sistema de ensino terá obrigatoriamente serviços de assistência educacional que assegurem aos alunos necessitados condições de eficiência escolar” (BRASIL, 1946). Ou seja, desde sua origem a política de assistência estudantil carrega os traços de uma política focalizada, assim como as demais políticas sociais brasileiras. Resumia-se em oferecer merenda escolar como parte dos programas de combate à desnutrição infantil, condição que afetava o desenvolvimento escolar do aluno (CAVALHEIRO, 2013).

No período em que vigorou no Brasil o Regime Militar (1964-1985), a União Nacional dos Estudantes (UNE) promoveu diversas reuniões para debater sobre o tema da reforma universitária e os direitos dos estudantes, solicitando a pluralidade nos espaços acadêmicos e a criação de novos cursos (KOWASLKI, 2012). O ano de 1961 marca a promulgação da Lei de Diretrizes e Bases, que nos artigos 90 e 91 estabeleciam ações sobre a permanência dos estudantes como a oferta de bolsas, assistência médica, odontológica e de enfermagem (BRASIL, 1961).

No final de 1970, o Estado passou a efetivar ações de assistência estudantil voltadas para o Ensino Fundamental e Médio. E no âmbito universitário importantes espaços de discussões surgem no cenário, como o Fórum Nacional de Pró-Reitores de Assuntos Comunitários e Estudantis (FONAPRACE), que buscava maneiras de viabilizar a permanência de estudantes de baixa renda nas Instituições de Ensino Superior. O FONAPRACE possui um papel importante na luta por ações de assistência estudantil voltadas para as Universidades, promovendo encontros em todo território nacional para promover discussões acerca da necessidade do MEC definir políticas voltadas para a permanência dos estudantes. (KOWASLKI, 2012).

Após a promulgação da CF 1988, mesmo o documento não abordando a permanência nas instituições de ensino, aumentou a discussão sobre a necessidade de políticas para o acesso e permanência nas escolas e universidades. Kowalski (2012) aponta que é nesse período que a assistência estudantil entra em sua fase mais madura, em relação aos direitos dos estudantes em acessar e permanecer na instituição, até a conclusão dos cursos. Porém, esse processo não é isento de interesses políticos que direcionam e disputam os limitados recursos destinados as ações de assistência ao

estudante.

Com a adoção de medidas neoliberais na década de 1990, é perceptível as alterações nas ações de assistência estudantil nas legislações voltadas à educação. Mesmo essas ações permanecendo sob responsabilidade pública, passaram a ter foco na meritocracia e uma abertura para participação do setor privado (BRASIL, 1996). Quanto ao orçamento, a LDB/1996 em seu art. 71 traz limitações para o uso do orçamento destinado à educação e a utilização em ações da assistência.

Art. 71. Não constituirão despesas de manutenção e desenvolvimento do ensino aquelas realizadas com:

[...]IV – programas suplementares de alimentação, assistência médico-odontológica, farmacêutica e psicológica, e outras formas de assistência social (BRASIL, 1996, s/p)

Esse artigo evidencia que os recursos destinados à assistência estudantil não são provenientes da mesma fonte dos recursos educacionais. Esse assunto será retomado adiante, ao discutirmos sobre o financiamento da assistência estudantil. Mas, mesmo sem recursos específicos destinado às instituições, eram utilizados recursos próprios, de diversas fontes, para a execução de ações de assistência estudantil (IFES, 2011).

Vivemos um contexto onde cada vez mais as decisões governamentais estão vinculadas aos interesses privatistas, seguindo a lógica reformista neoliberal imposta aos países em desenvolvimento. Nesse cenário, relembramos a intervenção de organismos Internacionais na educação brasileira, direcionando a educação para atender projetos econômicos, em detrimento de projetos sociais (MESZAROS, 2008). Assim, a assistência estudantil é resultado de um processo de lutas encabeçadas por movimentos sociais como a União Nacional dos Estudantes (UNE). Portanto, a inserção da classe trabalhadora nos espaços educacionais expressa um campo marcado por contradições e interesses de classes antagônicas, permeados de contradições postas pelo sistema capitalista.

Deste modo, a implementação de programas de assistência estudantil, historicamente, combinava medidas que garantiam alguns direitos sociais com a manutenção do desenvolvimento do capital (CAVALHEIRO, 2013). Sendo a

assistência estudantil, importante bandeira de luta dos movimentos sociais, foi incorporada pelo Estado a fim de incluir na agenda neoliberal ações pontuais de atendimento a questão social, demonstrando reprovação aos excessos cometidos no início da década de 1990 (NASCIMENTO, 2013).

Entrando nos anos 2000, um marco importante para a assistência estudantil é a promulgação da Portaria Normativa nº 39/2007 que institui o PNAES. Importante ressaltar que, essa portaria não inclui os Institutos Federais, pois suas ações são destinadas somente “aos estudantes matriculados em cursos de graduação presencial das Instituições Federais de Ensino Superior” (BRASIL, 2007, p.1). É somente no decreto 7.234/2010 que os IFs passam a ser mencionados.

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 (BRASIL, 2010, p.1, grifo nosso).

De acordo com Cavalheiro (2013) somente em 2011, tem-se registro de informações⁴² encaminhadas aos IFs pela Secretaria de Educação Profissional e Tecnológica (SETEC), sobre o desenvolvimento de ações de assistência estudantil deliberando sobre o custeio das bolsas destinadas a Educação Básica, na Modalidade de Educação de Jovens e Adultos (PROEJA), e também sobre as ações previstas pelo PNAES com recursos do Decreto nº 7.234/2010. Para a autora, o documento encaminhado revela uma relativa autonomia dada as instituições na condução dos programas de assistência estudantil.

Nota-se, através do referido documento, que a posição da SETEC é permitir que as instituições tenham autonomia para definir o número de estudantes a serem atendidos, a forma de atendimento, os critérios de acesso e de repasse financeiro, o planejamento e a destinação dos recursos orçamentários. Significa dizer que existe a ausência de uma discussão coletiva e descentralizada sobre a temática da Assistência Estudantil no âmbito dos IFs (CAVALHEIRO, 2013, p. 44).

Ainda, segundo Cavalheiro (2013), as orientações repassadas aos IFs afirmavam que o orçamento destinado à assistência estudantil poderia ser utilizado, a época, para desenvolvimento de outros programas que eram ofertados pelos institutos, por

⁴²Ofício Circular nº 21/2011/DPEPT/SETEC/MEC, de 10 de fevereiro de 2011 e Ofício Circular nº 42/2011/GAB/SETEC/MEC de 03 de maio de 2011(Cavalheiro, 2013).

exemplo o Mulheres Mil e o Programa Nacional de Acesso ao Ensino Técnico e Emprego - PRONATEC⁴³. Também é recomendado as instituições a elaboração de regulamentação específica para as ações de assistência estudantil (SETEC/MEC, 2010), e compreendemos que, essa é a alavanca para a elaboração das Políticas de Assistência Estudantil nos IFs e no Ifes.

A elaboração de Políticas que orientam as ações de assistência estudantil dentro dos IFs é um passo importante tanto para o recebimento do recurso, quanto para o direcionamento das ações. Ao se criar documentos públicos que determinam os programas assistenciais que serão realizados é dada visibilidade das ações à comunidade escolar, que pode ter acesso aos programas e ações. E conseqüentemente, que podem ser desempenhados dentro da Política de Assistência Estudantil. Embora marcada por contradições, a política social é fruto da pressão da classe trabalhadora que exige do Estado respostas às suas necessidades sociais, e também se torna um instrumento de trabalho importante para as equipes que atuam na gestão e execução da assistência estudantil, onde se deve considerar a disputa pelo orçamento recebido na instituição. Acreditamos que seria ainda mais difícil disputar o orçamento no campus, na ausência de uma normativa, e que o direcionamento dos recursos para outras atividades, que não fossem vinculadas a assistência estudantil, poderiam ocorrer com muita frequência.

A discussão sobre a não inclusão dos IFs na portaria (39/2007), e a pequena menção à instituição no decreto do PNAES (7.234/2010) é algo que reflete ainda hoje nos Institutos. Cavalheiro (2013) afirma que no ano de 2013, já se discutia no âmbito do Conselho Nacional das Instituições da Rede Federal de Educação Profissional, Científica e Tecnológica (CONIF) uma proposta de Política de Assistência Estudantil nos Institutos Federais, porém esta ainda não foi formulada.

O CONIF é um Conselho formado por gestores dos IFs, e um órgão importante na gestão das instituições, porém temos algumas dificuldades em acessar informações de ações realizadas. O site informa notícias de várias atividades que estão sendo

⁴³Os Programas Mulheres Mil e PRONATEC foram aprovados pela Portaria nº 1.015, de 21 de julho de 2011 e pelo Decreto nº 12.513, de 26 de outubro de 2011. Ambos possuem como objetivo a formação profissional por meio de ações técnicas e financeiras. O público alvo do Mulheres Mil são mulheres em situação de vulnerabilidade, e faz parte do Programa Brasil sem Miséria. O PRONATEC é voltado a trabalhadores e beneficiários de programas sociais federais a fim de acessarem cursos de curta duração para capacitação voltados ao mercado de trabalho (CAVALHEIRO, 2013)

realizadas, porém não conseguimos acessar os documentos construídos, informações sobre as câmaras temáticas, e até as planilhas da Matriz CONIF (que utilizamos nesse trabalho). Para acessar documentos é preciso contato via e-mail e aguardar um retorno. Porém, para nossa solicitação demoramos em torno de um mês para ter acesso a todas as planilhas. E, num segundo contato realizado, visando identificar avanços na construção da política de assistência estudantil específica para os IFs, não conseguimos um retorno até o fechamento deste trabalho. Esperamos que a nova gestão do CONIF, avance na transparência do acesso a informações pelo site do Conselho. E que nossa pesquisa traga contribuições para avançarmos neste processo.

Importante ressaltar que, dentro do CONIF a assistência estudantil fica localizada junto ao Fórum de Ensino, e este abarca múltiplas demandas que envolvem a área, não sendo possível contemplar todas as discussões necessárias (CAVALHEIRO, 2013). Compreendemos que por isso, a assistência estudantil está ficando com muitas requisições pendentes, sendo, portanto, necessária a criação de Fórum específico para tratar de assuntos relativos a assistência estudantil.

Frigotto, Ciavatta e Ramos (2005, p. 27), trazem a reflexão de que a formulação da lei é resultado de uma “correlação de forças no plano estrutural e conjuntural da sociedade”, que aqui é refletido nas premissas do decreto do PNAES. Mas, mesmo permeado de contradições e fragilidades é necessário interpretar o PNAES como um ganho político para os IFs, visto que, frente a luta de classes, se coloca o avanço das ações do Estado às demandas estudantis. Assim, como destacam os autores, “Ou interpretamos o [um] decreto como um ganho político e, também, como sinalização de mudanças pelos que não querem se identificar com o status quo, ou será apropriado pelo conservadorismo, pelos interesses definidos pelo mercado” (FRIGOTTO, CIAVATTA, RAMOS, 2005, p.27).

Assim, o Decreto 7.234/2010 avança na discussão e elaboração de ações para os Institutos Federais, ao incluir no corpo do texto, as instituições de educação tecnológicas (BRASIL, 2010). O PNAES é organizado em um sistema de garantia das necessidades básicas dos estudantes que, caso não atendidas, possam impedir ao estudante o pleno desenvolvimento por meio do acesso à educação. E, a partir da

inclusão dos IFs neste decreto, as instituições elaboram suas Políticas de Assistência Estudantil.

Mesmo o PNAES sendo um programa de âmbito nacional, cada instituição federal tem autonomia para utilizar seus recursos disponibilizados, de acordo com suas demandas, peculiaridades locais e características regionais (BRASIL, 2010). O objetivo é fornecer maneiras eficientes para que haja melhoria no desempenho acadêmico do aluno, atendendo prioritariamente aos estudantes com renda per capita de até 1,5 salários mínimos e em situação de vulnerabilidade social, para evitar e/ou diminuir os índices de repetência e evasão, diminuindo também os altos gastos para o governo e para a instituição como um todo (SETEC/MEC, 2010; BRASIL, 2010).

Os objetivos do PNAES são: democratizar as condições de permanência dos jovens na educação superior pública federal, minimizar os efeitos das desigualdades sociais e regionais na permanência e conclusão da educação superior, reduzir as taxas de retenção e evasão e contribuir para a promoção da inclusão social pela educação (BRASIL, 2010). Para atendê-los o decreto aponta algumas ações que deverão ser desenvolvidas pelas instituições como: moradia estudantil, alimentação, transporte, atenção à saúde, inclusão digital, cultura, esporte, creche, apoio pedagógico e o acesso, participação e aprendizagem de estudantes com deficiência, transtornos globais do desenvolvimento e altas habilidades (BRASIL, 2010).

Assim, as ações de assistência estudantil possuem caráter focalizado, sendo destinada a um público alvo específico: “preferencialmente estudantes de graduação, oriundos de escola pública com renda per capita de até 1,5 salários mínimos” (BRASIL, 2010). Entretanto, como é destacado podem ser desenvolvidos outros programas, conforme disponibilidade orçamentária: “sem prejuízo de demais requisitos fixados pelas instituições federais de ensino superior” (BRASIL, 2010). Então, concordamos com Cavalheiro (2013) que o desenvolvimento de ações de assistência estudantil nos Institutos expressa também uma decisão política, que faz com que programas de caráter universal sejam realizados em alguns momentos, como programas de cultura, lazer, apoio acadêmico, atenção à saúde; e em outros momentos o foco esteja em programas seletivos como alimentação, moradia estudantil, transporte e material escolar, baseados na garantia de *mínimos sociais*.

Portanto, a assistência estudantil também segue a dinâmica imposta às políticas sociais brasileiras com ênfase, cada vez maior, na seletividade e focalização. O que desconsidera o caráter universal da Política Educacional, sendo esta a política base para as ações de assistência estudantil. Assim, a focalização é reforçada por meio da disponibilização de recursos orçamentários, que tem sido insuficiente para o desenvolvimento de ações universais.

3.1.1 O financiamento da assistência estudantil nos Institutos Federais

O PNAES apresenta, em seu documento normativo, uma descrição do financiamento para o Programa nos seguintes termos:

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 (BRASIL, 2010)

Assim, como observado por Lima (2017) os artigos citados não oferecem garantias no que se refere ao financiamento mínimo para o Programa. Não há menção da palavra financiamento nos artigos, apenas que a despesa será consignada a pasta do Ministério da Educação (LIMA, 2017). E de forma muito genérica e superficial destaca que há recursos para a assistência estudantil, sem ser mencionado na política essa dotação orçamentária.

Ao buscar compreender o financiamento do PNAES fizemos algumas apreensões para entender esse caminho do que está definido na lei até chegar aos IFs. Assim, o financiamento da Assistência Estudantil nos IFs ocorre via transferência de recursos para a ação 2994 - Assistência ao Educando da Educação Profissional, do orçamento federal. A quantia de recursos destinadas para a ação é prevista na Matriz PNAES, elaborada pelo CONIF e levada para aprovação junto a SETEC. Para construção da Matriz são considerados o número de alunos matriculados e o IDH do município de localização do campus (CONIF, 2018). Após a finalização da proposta pelo CONIF os valores são reajustados pelo fator de negociação com a SETEC, que podem alterar

para mais ou para menos o cálculo previsto. Trazemos como exemplo o ano de 2018, quando após o reajuste feito pela SETEC o valor foi reduzido em 7,59% da proposta, uma vez que o valor apresentado pela SETEC foi menor que a proposta do CONIF (CONIF, 2018).

Essa é a disputa política que está na essência do uso do Fundo Público, onde um cálculo de valor mínimo é estabelecido, mas ainda é necessária uma concordância política para que esse orçamento enxuto seja garantido. Essa negociação revela o confronto entre políticas sociais e o capital financeiro. Agravada com a materialização da EC 95, que já estava em vigor em 2018, congelando os gastos e redirecionando o orçamento para o pagamento da dívida pública.

Netto (1993) analisando as políticas sociais afirma que a política voltada para o atendimento da pobreza tem sido desenvolvida, dentro do neoliberalismo, de maneira emergencial, focalizada e reduzida as ações assistenciais com ênfase em programas compensatórios e de transferência de renda. E discutindo sobre a assistência estudantil percebemos essas características nas ações desenvolvidas, o que expressa concretamente a criação das condições necessárias para a manutenção da lógica da produção e reprodução do capital.

Quanto as Fontes dos recursos, a respeito da assistência estudantil, consultamos o Ministério da Economia sobre o assunto via site de acesso à informação ao cidadão, e como resposta foi esclarecido que as fontes de recursos destinados a assistência estudantil, em 2019, foram as Fontes 100 – Recursos do Tesouro e 250 – Recursos Próprios não Financeiro. A Fonte 100 é composta por tributos e contribuições enquanto a Fonte 250 é oriunda da arrecadação direta da venda de bens e de serviços prestados pelos institutos (BRASIL, 2018b). Porém, como nossa pesquisa traz os anos de 2012 a 2018, como período de análise, consultamos o site do Painel do Orçamento Federal para verificar a quais fontes estavam vinculadas o orçamento da assistência estudantil nos anos anteriores. Assim, segue abaixo (Quadro 7) o resultado para compreendermos as fontes de financiamento da política de assistência estudantil para os IFs. Para a busca incluímos um período orçamentário maior, a fim de verificarmos as alterações que ocorreram com as fontes de financiamento antes e após a implementação do PNAES. Sendo assim, é possível verificar uma mudança gradual nas fontes de financiamento da política de assistência estudantil.

Quadro 6: Fonte vinculadas ao orçamento da assistência estudantil para a ação 2994⁴⁴ de 2006 a 2018.

Ano	Fonte	Valor
2006	100 - Recursos Ordinários	R\$ 13.988.740,95
	250 - Recursos Próprios Não-Financeiros	R\$ 11.049.204,72
	280 - Recursos Próprios Financeiros	R\$ 25.133,43
2007	100 - Recursos Ordinários	R\$ 17.205.962,16
	250 - Recursos Próprios Não-Financeiros	R\$ 12.672.144,98
	280 - Recursos Próprios Financeiros	R\$ 93.941,86
	281 - Recursos de Convênios	R\$ -
	650 - Recursos Próprios Não-Financeiros	R\$ -
	680 - Recursos Próprios Financeiros	R\$ -
2008	100 - Recursos Ordinários	R\$ 20.544.884,28
	112 - Código Extinto a partir de 01.jan.2018	R\$ -
	250 - Recursos Próprios Não-Financeiros	R\$ 10.681.864,54
	280 - Recursos Próprios Financeiros	R\$ 130.056,84
	281 - Recursos de Convênios	R\$ -
	900 - Recursos Ordinários - CONDICIONADOS	R\$ -
2009	100 - Recursos Ordinários	R\$ 27.438.583,01
	112 - Código Extinto a partir de 01.jan.2018	R\$ -
	250 - Recursos Próprios Não-Financeiros	R\$ 11.853.074,51
	280 - Recursos Próprios Financeiros	R\$ 125.334,34
	312 - Recursos Destinados à Manutenção e Desenvolvimento do Ensino - SUPERÁVIT	R\$ -
	650 - Recursos Próprios Não-Financeiros	R\$ -
2010	100 - Recursos Ordinários	R\$ 57.732.918,05
	112 - Código Extinto a partir de 01.jan.2018	R\$ -
	250 - Recursos Próprios Não-Financeiros	R\$ 13.203.359,73
	280 - Recursos Próprios Financeiros	R\$ 118.657,77
	281 - Recursos de Convênios	R\$ 34.100,00
	650 - Recursos Próprios Não-Financeiros	R\$ -
2011	100 - Recursos Ordinários	R\$ 254.833.790,92
	112 - Código Extinto a partir de 01.jan.2018	R\$ -
	250 - Recursos Próprios Não-Financeiros	R\$ 6.863.131,21
	281 - Recursos de Convênios	R\$ -
	650 - Recursos Próprios Não-Financeiros	R\$ -
2012	100 - Recursos Ordinários	R\$ 263.809.036,15
	250 - Recursos Próprios Não-Financeiros	R\$ 7.591.131,43
	650 - Recursos Próprios Não-Financeiros	R\$ -

⁴⁴A ação 2994 – Assistência ao Educando da Educação Profissional e Tecnológica está ligada ao Programa 2080- Educação de qualidade para todos do Governo Federal. Uma ação, segundo informações do site do Senado, é um projeto, atividade ou operação especial em que um programa está detalhado. Disponível em :<https://www12.senado.leg.br/orcamento/glossario> . Acesso em: 17 Dez. 2019.

Ano	Fonte	Valor
2013	100 - Recursos Ordinários	R\$ 337.619.273,93
	250 - Recursos Próprios Não-Financeiros	R\$ 3.578.844,98
	281 - Recursos de Convênios	R\$ 102.651,80
	650 - Recursos Próprios Não-Financeiros	R\$ -
	680 - Recursos Próprios Financeiros	R\$ -
2014	100 - Recursos Ordinários	R\$ 467.269.591,37
	250 - Recursos Próprios Não-Financeiros	R\$ 2.947.621,51
2015	100 - Recursos Ordinários	R\$ 530.074.762,08
	250 - Recursos Próprios Não-Financeiros	R\$ 3.736.306,55
	650 - Recursos Próprios Não-Financeiros	R\$ -
2016	100 - Recursos Ordinários	R\$ 529.572.491,58
	250 - Recursos Próprios Não-Financeiros	R\$ 2.386.289,43
2017	100 - Recursos Ordinários	R\$ 480.727.493,26
	250 - Recursos Próprios Não-Financeiros	R\$ 2.670.955,40
	650 - Recursos Próprios Não-Financeiros	R\$ -
2018	100 - Recursos Ordinários	R\$ 483.812.705,69
	188 - Remuneração das Disponibilidades do Tesouro Nacional	R\$ -
	250 - Recursos Próprios Não-Financeiros	R\$ 2.530.246,07

Fonte: Painel do Orçamento Federal
Valores deflacionados pelo IGP-DI
Valores referentes a Dotação Inicial
Elaboração própria - 2019

Percebemos que durante todo o período analisado aparecem recursos ordinários (Fonte 100) e recursos próprios (não financeiros e financeiros). A partir de 2010, após a aprovação do PNAES houve uma ampliação dos recursos da Fonte 100 e uma diminuição nas Fontes 250 e 280. Essa mudança ocorre em concomitância ao processo de expansão dos IFs no país.

O Quadro 6 nos mostra ainda que os recursos para a assistência estudantil não são provenientes dos recursos da educação e sim majoritariamente da Fonte 100. Ressaltamos que esta fonte é receita proveniente de impostos, após as transferências da parte devido a Estados e municípios. Isto demonstra que a assistência estudantil é financiada predominantemente com recursos fiscais, o que sinalizaria o seu caráter progressivo (que redistribui renda). Uma questão necessária nessa reflexão, é que a Fonte 100 tem como caráter a não vinculação de recursos.

Sendo assim, a composição das fontes é predominantemente de recursos fiscais, que para Fagnani (2009):

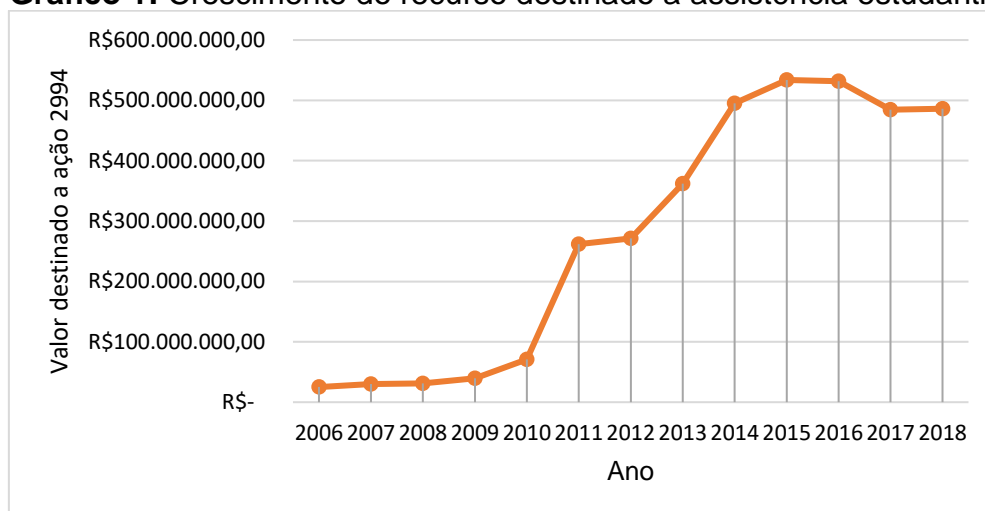
Os recursos fiscais são provenientes das receitas de impostos e taxas, os quais são aplicados a fundo perdido, sem necessidade de gerar retorno financeiro. Por esta razão, é a fonte de financiamento que apresenta maior *potencial redistributivo* (FAGNANI, 2009, p.123, grifo do autor).

Mas, Machado (2016) ressalta que esse potencial não significa a realização da redistribuição. Existindo muitos desafios, intrínsecos do modo de produção capitalista, a serem superados para que ocorra uma aplicação democrática do Fundo Público. Logo, os limites dos recursos à política de assistência estudantil estão dados pela própria lógica do capital. Assim, Machado (2016) destaca ainda que, os recursos que financiam as políticas sociais no Brasil são provenientes do pagamento de impostos, taxas e contribuições presentes em um sistema tributário com fortes características regressivas, que sobrecarregam grande parte da população que tem rendimentos menores.

Logo, a Fonte 100 é isenta de vinculação ou destinação específica. Isto significa dizer que a assistência estudantil não tem vinculação de recursos do ponto de vista orçamentário, caracterizando uma política que fica condicionada às conjunturas econômicas, políticas e ao jogo de forças que o momento irá propiciar. Outro ponto importante é que a assistência estudantil é um programa (o PNAES) e sendo um programa em tese teria início e fim.

Após aprovação da portaria normativa nº 39, de 12 de dezembro de 2007, que instituiu o PNAES percebemos um pequeno aumento nos recursos destinados a assistência estudantil, tendo estes recursos destinados a ação 2994 um crescimento intenso a partir de 2010 com a aprovação do decreto 7.234/2010, como mostrado abaixo no gráfico 1.

Para melhor visualização do crescimento dos recursos, optamos por um intervalo de busca anterior ao nosso período de análise (2012-2018), e anterior a publicação do decreto do PNAES. Nosso objetivo com essa decisão é demonstrar ao leitor a mudança nos recursos destinados as ações da assistência estudantil nos IFs após o decreto 7.234/2010.

Gráfico 1: Crescimento do recurso destinado a assistência estudantil nos IFs.

Fonte: Painel do Orçamento Federal
 Dados deflacionados pelo IGP-DI
 Foram considerados os valores de Dotação Inicial
 Elaborado pela autora - 2019

Observando o gráfico vemos um crescimento acentuado no ano de 2011, enquanto em 2010, o valor destinado a ação 2994 foi de aproximadamente R\$ 71 milhões. Em 2011 cresceu para 261 milhões, em valores corrigidos, um crescimento de 267%. A partir de então percebe-se um crescimento até 2016, ano em que pela primeira vez desde a aprovação do PNAES a LOA diminui a dotação inicial destinada ao Programa, seguindo de uma queda maior em 2017 e continuando em 2018.

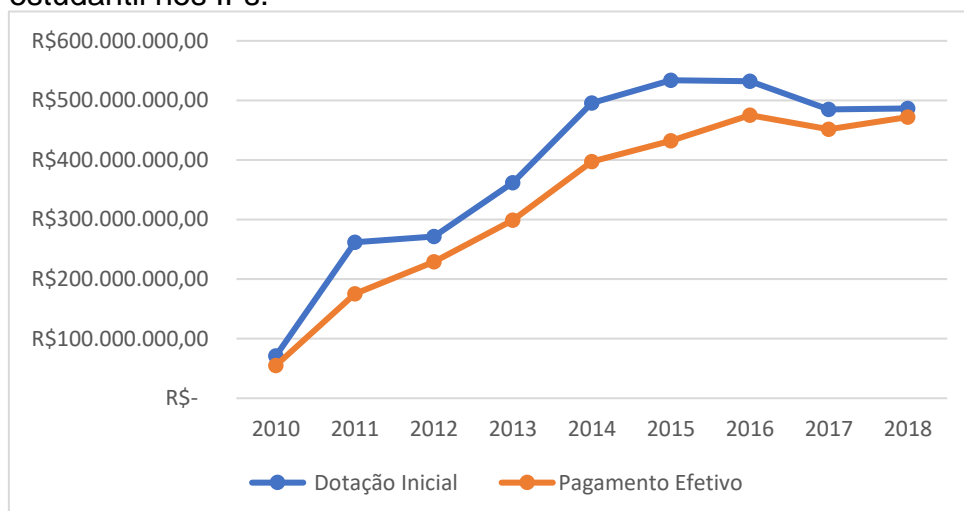
O crescimento e queda do orçamento são entrelaçados com as políticas econômicas e sociais vigentes no período. No ano de 2016, em que percebemos uma queda no orçamento destinado a assistência estudantil, o Brasil está passando por uma crise econômica e política com a intensificação das medidas de austeridade, impactando nos recursos destinados às políticas sociais. Também nesse período o país passa por uma crise política com o impeachment da presidenta Dilma, e a implementação dos pacotes econômicos do Governo Temer. Essa crise afeta diretamente o financiamento das políticas sociais, que são direcionadas seguindo a lógica neoliberal de redução dos recursos públicos na área social.

Machado (2016) esclarece que a assistência estudantil só se efetiva com a disponibilidade de recursos financeiros, e que o orçamento é a autorização para a execução dos programas previstos. Porém, segundo a autora, é necessário que os recursos estejam disponíveis para a finalização da execução. Dessa forma, a

diminuição do financiamento impossibilita a execução dos programas, e mesmo os IFs tendo regulamentações sobre programas e ações que deverão ser executados com o orçamento da assistência estudantil, não há garantia de efetivação dessas ações, impactando negativamente no desenvolvimento dos programas voltados para estudantes.

Como visto acima, a destinação dos recursos para ações de assistência estudantil contou com um aumento entre 2010 e 2015, sofrendo queda após esse período. Um outro olhar a ser lançado sobre esses números é a diferença entre valores autorizados e valores pagos pelos IFs.

Gráfico 2: Diferença entre Dotação inicial e Pagamento efetivo⁴⁵ da assistência estudantil nos IFs.



Fonte: Painel do Orçamento Federal
 Valores deflacionados pelo IGP-DI
 Foram considerados os valores das dotações iniciais
 Foram considerados os pagamento efetivos
 Elaborado pela autora - 2019

O gráfico informa que no ano de 2011 e no período entre 2014 a 2016 ocorreu uma discrepância entre os valores autorizados e pagos. Segundo Machado (2016) essa diferença pode indicar especificidades do processo orçamentário e não a inexistência de demandas para a ação.

Nesta direção, apresentamos o montante recebido pelos IFs, mostrando ao leitor um

⁴⁵ Na data em que realizamos a busca no Painel do Orçamento Federal estava disponível para consulta ao pagamento efetivo referente a ação 2994, somente os anos entre 2010 e 2018. Por isso não foi possível pegar a mesma sequência da dotação orçamentaria de 2006 a 2018 como fizemos no gráfico anterior, acreditamos ser importante manter esses períodos para que o leitor possa vislumbrar o crescimento dos recursos destinados antes do PNAES, por isso decidimos manter as datas, mesmo sendo períodos diferentes. Acessamos o sistema em novembro/2018.

breve relato do cenário nacional do financiamento da assistência estudantil, que é importante para compreendermos também o cenário local no Instituto Federal do Espírito Santo – Ifes. Porém, para compreendermos melhor o financiamento da PAE no Ifes, além do montante recebido, traremos a direção dos gastos (que nesse momento não conseguimos ampliar para um cenário nacional devido ao tempo e a proposta da pesquisa) e a organização da gestão.

3.2. A POLÍTICA DE ASSISTÊNCIA ESTUDANTIL DO INSTITUTO FEDERAL DO ESPÍRITO SANTO – IFES

Ainda em 2009, antes da aprovação do decreto 7.234/2010, a partir do Plano de Desenvolvimento Institucional (2009) do Ifes, são definidas metas para o atendimento ao discente:

- Desenvolver programa de apoio social ao discente;
- Fortalecer e apoiar a participação discente em eventos técnicos, sociais, científicos, esportivos, artísticos e culturais;
- Proporcionar a inserção e permanência de pessoas com necessidades educacionais especiais de forma a garantir a elas o direito à educação;
- Proporcionar estímulo à permanência dos discentes na instituição;
- Firmar parcerias com órgãos de fomento, visando à captação de recursos para a oferta de bolsas de iniciação científica para estudantes do nível técnico e de graduação;
- Desenvolver sistemática de atendimento ao discente e seus familiares de forma presencial e a distância;
- Avaliar os serviços prestados aos discentes (IFES, 2009, p. 40-42).

Mesmo não possuindo rubrica orçamentária específica, a assistência estudantil no Ifes foi desenvolvida ao longo dos anos com recursos financeiros próprios. Tal fato condiz com a realidade dos IFs no período, onde as poucas ações de assistência estudantil eram realizadas com recursos próprios, o que intensificava (na nossa percepção) o jogo político e a disputa pelo orçamento.

Com a aprovação do Decreto 7.234/210 que instituiu o PNAES, o Ifes construiu a Política de Assistência Estudantil – PAE, a partir da orientação normativa. A finalização e aprovação da PAE do Ifes data de 2011, tendo como primeiro ano de implementação 2012. Para a construção da Política (que orienta as ações de assistência estudantil em todos os campi dos Ifes) foi formada uma comissão de elaboração com participação dos diversos profissionais que atuavam na assistência estudantil (IFES, 2011). A comissão contou com cinco assistentes sociais, um

psicólogo, um técnico de enfermagem e um coordenador de assistência estudantil (este último ocupava cargo de gestão na época). Assim, esses profissionais foram responsáveis pela elaboração do documento que conformou a PAE do Ifes.

Para a construção do documento foi realizada pesquisa de perfil dos discentes do Ifes, um levantamento das ações que já eram desenvolvidas nos campi antes do Decreto, e também das demandas dos estudantes via questionário (IFES, 2011). Em 2010, quando a pesquisa foi realizada, o Ifes contava com 12.500 alunos matriculados e concedia um total de 4.407 auxílios da assistência estudantil (IFES, 2011). Para fins de comparação, no ano de 2018 o Ifes contou com 25.379 estudantes e distribuiu 132.834 auxílios dos programas da assistência estudantil somando todos os campi (IFES, 2019a).

Na pesquisa realizada, na época, as maiores demandas apresentadas foram pelos auxílios transporte e alimentação (IFES, 2019a), necessidade essa que se reflete na distribuição dos auxílios até os dias atuais, considerando que são os auxílios em que se destinam a maior parcela dos recursos financeiros conforme veremos adiante.

A partir do levantamento das demandas foi construída a atual PAE, tendo como objetivo: “promover a Assistência Estudantil contribuindo para a equidade no processo de formação dos discentes do Ifes”. E sendo o público alvo: “Alunos regularmente matriculados no Ifes, prioritariamente em situação de vulnerabilidade⁴⁶ social” (IFES, 2011, p. 15). Aqui já se identifica a focalização da política de assistência social num público alvo, classificado como “vulnerável”.

Quanto aos recursos orçamentários, o Ifes, após a aprovação do PNAES passou a receber valores destinados à ação 2994, sendo esses valores específicos para assistência estudantil, oriundos da Fonte 100. A PAE pontua que para a gestão desse orçamento será constituída uma comissão em cada campus que deverá ter em sua

⁴⁶O termo vulnerabilidade é referenciado na Política Nacional de Assistência Social (PNAS - 2004) e adotado na assistência estudantil (IFES, 2011). A PNAS define vulnerabilidade social como decorrente da pobreza, privação (ausência de renda, precário ou nulo acesso aos serviços públicos, dentre outros) e/ou fragilização de vínculos afetivos relacionais e de pertencimento social (discriminações etárias, étnicas, de gênero ou por deficiências, dentre outras) (BRASIL, 2004). Esse é um termo que precisa ser observado com criticidade, pois desconecta do campo das relações sociais de classes, as expressões da questão social vivenciada pelos ditos “indivíduos vulneráveis”. Para maiores informações sobre o uso do termo vulnerabilidade sugerimos o trabalho de Alvarenga (2012).

composição representantes dos setores da assistência estudantil, pedagógico, administração geral e direção (IFES, 2011). O documento da PAE traz que a Comissão se chamará Comissão Gestora da Política de Assistência Estudantil. Porém, ao levantarmos informações das Portarias de nomeação das comissões, ainda na fase de elaboração do projeto dessa pesquisa (em 2018), percebemos que a maioria dos campi davam o nome de Comissão Interna de Acompanhamento da Política de Assistência Estudantil – CIAPAE, que será a nomenclatura aqui utilizada.

Além da CIAPAE o Ifes organiza a gestão da assistência estudantil em outras instâncias que são: o Fórum Interdisciplinar de Assistência Estudantil (FIAE), a Assessoria de Assuntos Estudantis da Pró-reitora de Ensino, e as equipes de assistência estudantil dos campi. Não trataremos em nossa discussão especificamente dessas instâncias, mas ressaltamos o papel de cada uma delas na gestão da assistência estudantil no Ifes.

O FIAE é a instância responsável pelas proposições de diretrizes e políticas para a assistência estudantil, acompanha a implementação da PAE, avalia e recomenda reformulações no documento quando necessário. Os participantes do Fórum são servidores que atuam nas equipes de assistência estudantil nos campi (IFES, 2019a).

A Assessoria de Assuntos Estudantis da Pró-Reitoria de Ensino é a equipe responsável por assessorar as equipes dos campi, acompanhar a implementação da PAE, participar do planejamento orçamentário para a assistência estudantil junto a Reitoria, produzir relatórios referentes as atividades desenvolvidas, organizar reuniões e encontros sobre a temática, entre outras atribuições (IFES, 2019a). Foi por meio da equipe do setor de Assessoria que tivemos acesso aos documentos do Ifes sobre assistência estudantil utilizados nesse trabalho.

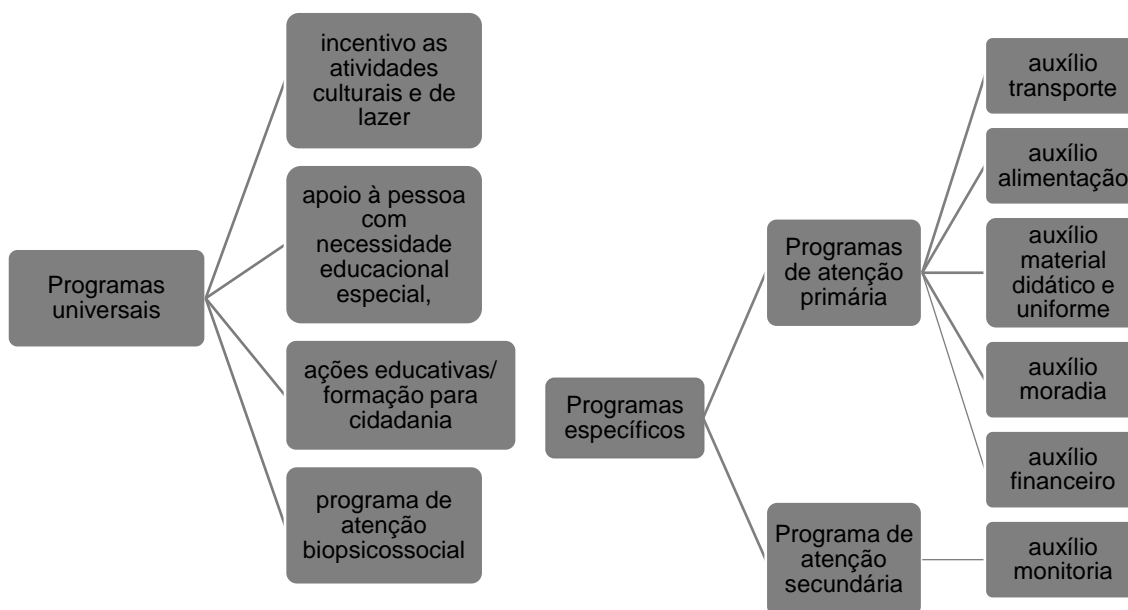
As equipes de assistência estudantil dos campi atuam na execução da PAE, planejamento das ações, atendimento direto aos estudantes, compõem o FIAE e CIAPAEs. É uma equipe multidisciplinar que conta com assistentes sociais, psicólogos, técnicos e auxiliares em enfermagem além de outros profissionais. Importante mencionar que na maioria dos campi essa equipe está lotada numa única Coordenadoria para atuar com assistência estudantil. Conforme organograma no Ifes,

a coordenadoria de lotação dos servidores que atuam na assistência estudantil é a Coordenadoria de Atendimento Multidisciplinar (CAM).

No que tange ao recurso destinado aos campi, este é definido por planilha orçamentária “tendo como referência indicadores sociais e econômicos da localidade do *campus* e do número de discentes matriculados” (IFES, 2011, p. 17), podendo cada campus planejar suas ações considerando a realidade local, os recursos previstos e os programas aprovados na PAE que apresentamos a seguir (IFES, 2011).

A PAE está dividida entre programas universais (voltados para todos os discentes) e programas específicos, estes são subdivididos em programas de atenção primária (para atender demandas de estudantes em vulnerabilidade) e secundária (programa auxílio monitoria).

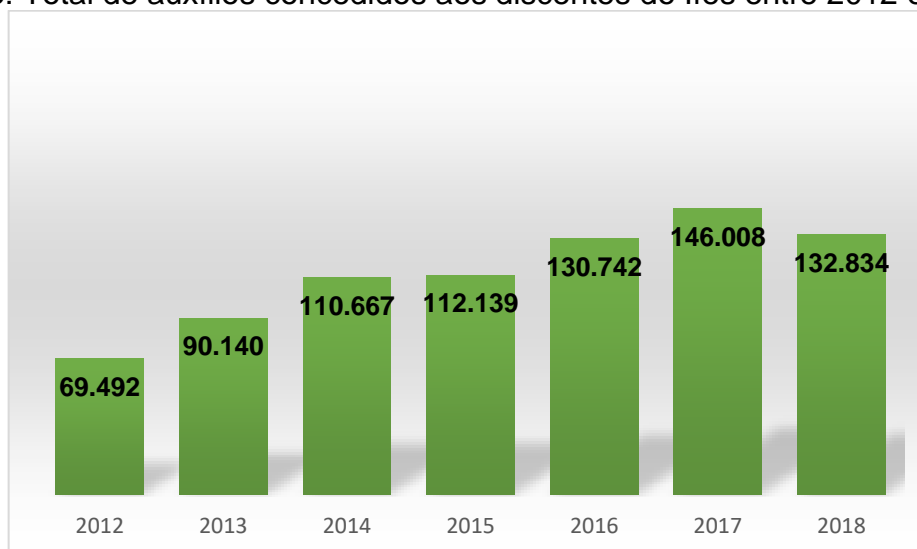
Os programas universais estão elencados em programa de incentivo as atividades culturais e de lazer, programa de apoio à pessoa com necessidade educacional especial, programa de ações educativas/formação para cidadania e programa de atenção biopsicossocial. Os programas específicos são divididos em atenção primária e secundária. Os programas de atenção primária são: programas auxílio transporte, auxílio alimentação, auxílio material didático e uniforme, auxílio moradia e auxílio financeiro. E o de atenção secundária é o programa auxílio monitoria (IFES, 2011). A fim de facilitar a visualização dos programas de assistência estudantil no Ifes segue uma ilustração.

Figura 2: Programas da Política de Assistência Estudantil do Ifes.

Fonte: Política de Assistência Estudantil do Ifes. **Elaboração:** própria. – 2019.

Os programas descritos acima são realizados conforme dotação orçamentária e considerando a realidade de cada campus. Nesta direção, os programas de atenção primária envolvem o repasse financeiro direto ao aluno, assim como o programa monitoria (IFES, 2011). Os demais são realizados conforme projeto a ser criado e executado pelos servidores e estudantes dos campi.

Os dados da assistência estudantil, acessados junto a Equipe de Assessoria de Assuntos Estudantis/PROEN, demonstram que o número de auxílios concedidos aos discentes do Ifes aumentou entre os anos de 2012 a 2017, apresentando uma queda em 2018 conforme o gráfico abaixo. Compreendemos que tal redução na concessão de auxílios em 2018 já é resultado da política de austeridade aprofundada desde o Governo Temer, com a aprovação da EC 95. Ressaltamos que um único estudante pode receber mais de um tipo de auxílio, por exemplo auxílio transporte e alimentação, assim o número de auxílios concedidos é superior ao de alunos atendidos considerando essa situação.

Gráfico 3: Total de auxílios concedidos aos discentes do Ifes entre 2012 e 2018.

Fonte: Relatório Assessoria de Assuntos Estudantis – PROEN/Ifes (IFES, 2019a)
Elaboração Própria – 2019

No relatório de 2018 a equipe aponta um aumento constante da demanda para os programas da assistência estudantil, porém com uma redução do orçamento destinado (IFES, 2019a).

Isto traz uma série de desafios ao trabalho da Assistência Estudantil, pois diante do contexto econômico e social mais amplo, diversas situações de vulnerabilidade têm se configurado e se agravado, as quais são verificadas durante os processos de seleção para os auxílios da Assistência Estudantil, ou mesmo no acompanhamento realizado ao longo do percurso escolar dos discentes. Diante desta realidade, observa-se que um grande número de estudantes tem demandado auxílios, em geral mais de um tipo de auxílio, no entanto, o que se observa é a restrição das possibilidades de atendimento, diante dos **limites impostos pelo próprio orçamento**. Na busca por caminhos para lidar com tais limitações, algumas estratégias têm sido utilizadas, como por exemplo a criação de “categorias” que indicam os **graus de vulnerabilidade** e, com isso, possibilitam a definição do recebimento integral ou parcial dos valores de cada modalidade de auxílio. Esta avaliação e a concessão se dão de acordo com a avaliação das equipes de serviço social dos campi (IFES, 2019a, s/p).

Essa informação no relatório indica o enquadramento dos atendimentos dentro do orçamento proposto, onde uma redução de valores exclui estudantes que fazem parte do público alvo de atendimento do PNAES. A focalização imposta as políticas sociais são aprofundadas com a criação de categorias de atendimento, quando o estudante deve comprovar “maior vulnerabilidade” que os demais para ser incluído. Essa realidade é a mesma apresentada para todas as políticas sociais, de enquadrar um orçamento enxuto que sofre quedas seguidas.

Portanto, a focalização da política social é uma característica do projeto neoliberal,

que busca direcionar os programas para um público alvo específico, escolhido por seleção devido a maior necessidade e urgência (DRAIBE, 1993). E que se expressa também do âmbito dos Ifes.

O relatório de gestão da assistência estudantil de 2016 demonstra que a maioria dos campi do instituto estão estrategicamente localizados e busca oferecer uma educação de alto nível para as populações de baixa renda (IFES, 2017a). A instituição atende não só aos municípios onde se localizam os campi, mas também cidades vizinhas. Portanto, entende-se que “esse atendimento social se deve ao esforço conjunto dos campi por meio do desenvolvimento da Política de Assistência Estudantil, baseada no Programa Nacional de Assistência Estudantil, instituído pelo decreto nº 7.234/2010” (IFES, 2017a, p. 178).

O relatório destaca que a crise econômica que o país atravessa, a seca em algumas regiões do estado e o aumento de desemprego, ou seja, a atual conjuntura do país, tem impactado na Assistência Estudantil, gerando um aumento na demanda, tanto do ponto de vista quantitativo como na complexidade das situações vivenciadas pelos estudantes (IFES, 2017a). O documento apresenta a necessidade de ampliação de recursos e aumento do número de estudantes atendidos como fundamental para o avanço da PAE, que “contribui para a formação acadêmica e cidadã dos discentes, promovendo a permanência e sucesso do aluno no seu percurso escolar” (IFES, 2017a, p. 142). Porém, ao observarmos o número de auxílios concedidos em 2018 no Gráfico 3, percebemos um movimento de redução nos auxílios concedidos. Assim, estudantes com perfil para participação nos programas podem estar sendo excluídos do processo. No relatório do campus Venda Nova do Imigrante identificamos que:

Diante da redução do orçamento da Assistência Estudantil, foram feitas adequações nos valores pagos de cada modalidade de auxílio e redução do recorte de renda per capita para fins de inscrição. Com isto, não houve demanda reprimida, porém, não foi possível renovar os auxílios já contemplados em anos anteriores. Foi feito um edital único, através do qual todos os estudantes foram avaliados segundo os mesmos critérios. Ao longo do ano, recebemos a orientação através do FIAE de que não podemos utilizar um recorte de renda per capita diferente do que estabelece o PNAES. Como o orçamento não permite atender a todo este público, vemos nesta questão um entrave, pois o processo seletivo receberá muito mais inscrições, por conseguinte, será mais moroso e não atenderá a todos. (IFES- campus Venda Nova do Imigrante, 2018t, s/p).

Dessa forma, compreendemos que é fundamental analisarmos a PAE em tempos de cortes orçamentários, bem como a execução das ações da assistência estudantil no

Ifes, a fim de evidenciarmos como as ações de assistência estudantil são afetadas pelo contexto socioeconômico e político.

3.3 O FINANCIAMENTO DA POLÍTICA DE ASSISTÊNCIA ESTUDANTIL NO IFES: UMA ANÁLISE DA PAE DE 2012 A 2018

Nossa proposta nesta parte do estudo é dissertar sobre o financiamento da PAE no Ifes, de 2012 a 2018, a partir de alguns aspectos centrais problematizados nos capítulos anteriores, e particularmente tendo como referência a análise de Fagnani (1998) sob os três aspectos mencionados: o montante, a direção e a gestão do financiamento da PAE. Logo, buscamos identificar os valores autorizados e pagos com assistência estudantil no Ifes, a fim de compreender o cumprimento do orçamento e identificar os limites e possibilidades apresentadas. Assim como trazer alguns elementos centrais que determinam a direção dos gastos e a gestão do financiamento da política de assistência no Ifes.

Portanto seguindo a metodologia proposta apresentamos o montante destinado ao financiamento da assistência estudantil, identificando as Fontes de financiamento, os recursos previstos e o gasto com os Programas da assistência estudantil.

Seguindo, mostramos ao leitor a direção dos gastos, ou seja, para quais programas da PAE os recursos têm sido destinados. E por fim, trazemos a gestão financeira, a partir da Comissão Interna de Acompanhamento da Política de Estudantil (CIAPAE) que atuam nos campi do Ifes. Onde buscamos identificar as principais dificuldades, as tomadas de decisões, a composição das comissões, entre outros aspectos.

Enfim, após apreendermos sobre a construção e proposta da PAE do Ifes no item anterior, é hora de adentrarmos nas particularidades que assume o financiamento neste espaço.

3.3.1 O montante destinado ao financiamento da assistência estudantil no Ifes

Anteriormente, no item 3.1.1, abordamos sobre o financiamento da assistência estudantil nos IFs, identificando as Fontes de financiamento e explanando a origem dos recursos financeiros. O financiamento da assistência estudantil no Ifes provém das mesmas Fontes de recursos dos demais Institutos Federais destinados para a ação 2994. Mas segundo informações coletadas do Painel do Orçamento Federal,

para nosso período de análise (2012-2018), a única Fonte que destinou recursos à assistência estudantil no Ifes foi a Fonte 100, conforme quadro abaixo:

Quadro 7: Identificação da Fonte de vinculação dos recursos da ação 2994 no Ifes.

Ano	Unidade Orçamentária	Ação	Fonte	Dotação Inicial
2012	26406 - Instituto Federal do Espírito Santo	2994 - Assistência ao Educando da Educação Profissional	100 - Recursos Ordinários	R\$ 10.832.061,45
2013	26406 - Instituto Federal do Espírito Santo	2994 - Assistência ao Educando da Educação Profissional e Tecnológica	100 - Recursos Ordinários	R\$ 13.620.074,69
2014	26406 - Instituto Federal do Espírito Santo	2994 - Assistência ao Estudante da Educação Profissional e Tecnológica	100 - Recursos Ordinários	R\$ 17.496.058,22
2015	26406 - Instituto Federal do Espírito Santo	2994 - Assistência ao Estudante da Educação Profissional e Tecnológica	100 - Recursos Ordinários	R\$ 17.195.470,57
2016	26406 - Instituto Federal do Espírito Santo	2994 - Assistência ao Estudante da Educação Profissional e Tecnológica	100 - Recursos Ordinários	R\$ 18.435.011,02
2017	26406 - Instituto Federal do Espírito Santo	2994 - Assistência aos Estudantes das Instituições Federais de Educação Profissional e Tecnológica	100 - Recursos Ordinários	R\$ 16.881.355,48
2018	26406 - Instituto Federal do Espírito Santo	2994 - Assistência aos Estudantes das Instituições Federais de Educação Profissional e Tecnológica	100 - Recursos Ordinários	R\$ 15.734.225,93

Fonte: Painel do Orçamento Federal

Valores deflacionados pelo IGP-DI

Elaboração Própria - 2019

Para a construção do Quadro 7, buscamos informações no Painel do Orçamento Federal, levantando as Fontes dos recursos recebidos pela instituição entre 2012 e 2018. O resultado retornado pela pesquisa é o que apresentamos no quadro acima. Destinar exclusivamente recursos da Fonte 100 significa que no Ifes, segundo as

informações levantadas, nesse período, foram empregados apenas recursos do Tesouro Nacional nas ações, e que o Ifes não aplicou recursos próprios no desenvolvimento da assistência estudantil.

Também é possível identificar os valores recebidos (atualizados pelo IGP-DI) pelo Ifes no período proposto para análise. Percebemos um crescimento significativo nos recursos destinados entre 2012 e 2014. Porém, no ano de 2015, o aumento é pequeno, comparado aos anos anteriores de apenas 3,5%, quando comparado a 2014, o que impactou nas atividades desenvolvidas.

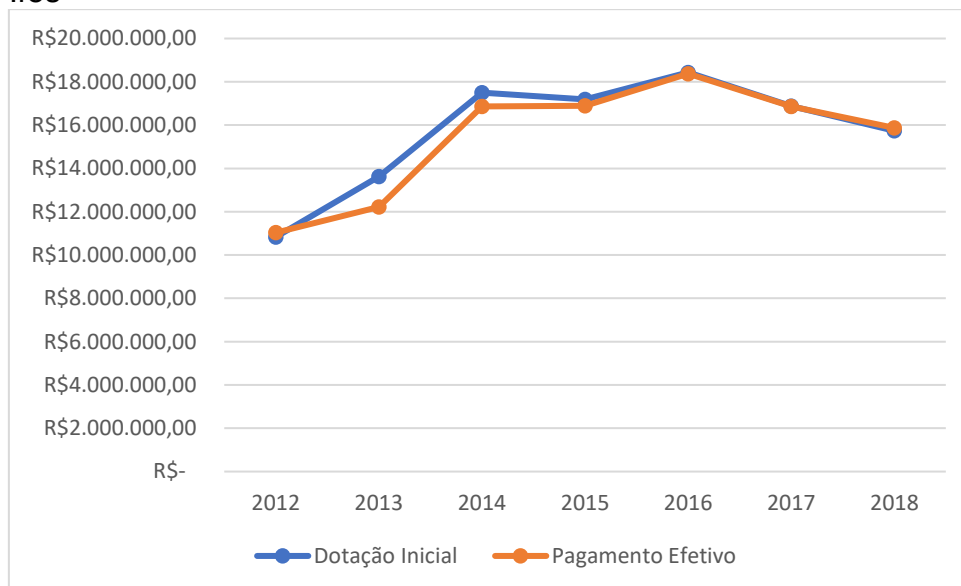
O ano de 2015 foi bastante delicado no que se refere principalmente aos recursos financeiros para o desenvolvimento das ações de Assistência Estudantil. Como nos outros setores públicos, o ano foi de contingenciamento de despesas, e de uma incerteza quanto a disponibilidade orçamentária para executar minimamente os planejamentos feitos. Isto levou a medidas para definição de novos critérios de concessão de auxílios e valores, o que resultou na redução no número de auxílios oferecidos por aluno e no não aumento nos valores de cada auxílio. De forma geral, as CIAPAE/CGPAE optaram pelo posicionamento de não realizar outras atividades que demandassem recursos financeiros, restringindo o orçamento ao pagamento de auxílios (IFES, 2016a, s/p).

Logo, o impacto no orçamento em 2015 da assistência estudantil no Ifes, vem de uma conjuntura nacional, permeada por uma crise econômica e política. Crise que levou a uma desaceleração econômica, desemprego, exoneração do fundo público em favor das políticas monetárias (SALVADOR, 2010), afetando os recursos recebidos negativamente e aumentando a demanda por programas focalizados da assistência estudantil devido ao maior número de famílias desempregadas.

Em 2016 temos um novo aumento do orçamento, seguido de quedas orçamentárias em 2017 e 2018. A crise econômica e política que tem atravessado o Brasil também reflete no orçamento da assistência estudantil, assim como o congelamento imposto pela EC 95 a partir de 2017. A limitação imposta às despesas primárias impacta negativamente no orçamento das políticas sociais, limitando a disputa e negociações do fundo público (PAIVA et al, 2016). Assim, a configuração das políticas sociais, incluindo a assistência estudantil, sob a financeirização do capital, segue o receituário neoliberal com ações focalizadas e seletivas sendo desenvolvidas por um orçamento cada vez mais enxuto. Exigindo das instituições, a partir da redução de recursos públicos, a seleção de quais políticas serão priorizadas e o público alvo específico que será atendido.

Para visualizarmos essa situação, construímos o gráfico abaixo (Gráfico 4) que nos mostra os valores autorizados pelo Governo Federal para a ação 2994 e o pagamento efetivo da assistência estudantil no Ifes entre os anos de 2012-2018.

Gráfico 4: Valores Autorizados e Pagamento Efetivo da assistência estudantil no Ifes



Fonte: Painel do Orçamento Federal
Valores deflacionados pelo IGP-DI
Elaboração própria – 2019

Observando o gráfico percebemos que os valores destinados são semelhantes ao pagamento efetivo realizado pelo Ifes. E que somente em 2013 a diferença entre dotação inicial e pagamento efetivo é maior. Essa situação pode remeter a aspectos próprios do processo orçamentário (MACHADO, 2016), ou pode ocorrer por fatores como a falta de capacitação dos profissionais responsáveis pela execução do Programa, que de imediato, desconhecem o funcionamento e desenvolvimento dos programas, assim como o caminho para elaboração de projetos que captem recursos públicos para atender demandas cotidianas no âmbito da PAE. Porém não conseguimos apreender efetivamente o motivo dessa diferença entre dotação inicial e pagamento efetivo em 2013. Mas é importante mencionar que os campi estavam formando suas equipes de trabalho nesse período. Portanto, a execução e acompanhamento das ações ficavam comprometidas pela falta de profissionais que trabalhariam com foco na assistência estudantil.

Ressaltamos ainda que, em 2018, permanecem campi sem equipe mínima para o trabalho na assistência estudantil, sendo essa uma lacuna existente no

desenvolvimento das ações. Logo, a elaboração de programas no campo da assistência estudantil fica ainda mais fragilizada, diante dos desafios de falta de técnicos para conhecer e utilizar o orçamento público.

Quanto as equipes de trabalho, é perceptível nos relatórios que ainda em 2018 esse é um “ponto negativo”, considerando que as equipes nos campi são insuficientes para o atendimento. Algumas equipes contam com um único profissional especializado por área, em sua maioria, para atender três turnos de aulas. A sobrecarga de trabalho, profissionais apresentando problemas de saúde, a falta de profissionais, principalmente da área de serviço social e psicologia, aparece com frequência nos relatórios de gestão dos campi referente a assistência estudantil. E com o passar dos anos, na medida que o campus cresce sem o aumento da equipe de trabalho, essas informações vão se intensificando. A falta de profissionais impacta na gestão e execução dos programas, considerando o acúmulo de atividades, que leva a priorização de demandas urgentes e na aceleração de processos que demandam uma análise mais aprofundada para a resolução das necessidades dos estudantes que são atendidas parcialmente.

Aumentar o número de servidores da equipe de Assistência Estudantil para realização de um acompanhamento efetivo dos alunos, tanto na situação acadêmica, quanto na gestão dos auxílios no que diz respeito aos pagamentos e prestação de contas (IFES – campus Cariacica, 2016f, s/p).

Adoecimento do profissional de Serviço Social, no decorrer do trabalho (IFES-campus Alegre, 2016b, s/p).

Dificuldade de atendimento nos três turnos de funcionamento do *campus* por profissionais do Serviço Social e Psicologia; (IFES – campus Nova Venécia, 2017p, s/p).

Tendo em vista o quantitativo de alunos matriculados, bem como a rotina de funcionamento da escola em três turnos, verifica-se escassez de profissionais voltados para a frente de trabalho da assistência estudantil. (IFES- campus Aracruz, 2018c, s/p).

Número reduzido e insuficiente de profissionais nas equipes de assistência estudantil do IFES, o que limita o trabalho e as ações de intervenção da equipe (IFES - campus Ibatiba, 2017l, s/p).

O aumento quantitativo de alunos matriculados a cada ano no *Campus* encontra – se desproporcional ao número de profissionais especialistas que compõem a equipe de Assistência Estudantil (algo gritante e desumano devido à proporcionalidade quantitativa de aluno por profissional especialista no Campus – ocorrendo assim, o sucateamento no trabalho deste profissional) (IFES, campus Cachoeiro, 2017f, s/p).

Equipe insuficiente em relação à demanda (IFES – Campus Guarapari,

2017k, s/p).

A falta de profissionais efetivos para comporem a Coordenadoria multidisciplinar (Assistente Social, Psicólogo, Enfermeiro), é um grande problema vivido no Campus, pois inúmeras são os casos de alunos que necessitam diariamente destes profissionais, o Município e região tem nos dado apoio nos casos mais urgentes quando solicitados, mas o efetivo atendimento Multidisciplinar não é constante, nossos alunos além da carência financeira, atravessam por vários problemas pessoais e sociais de fundo psicológico (IFES, Campus Barra de São Francisco, 2018d, s/p).

Retomando nosso gráfico, os anos de 2016, 2017 e 2018 apontam uma alteração na relação recursos destinados e pagos, onde a dotação inicial foi insuficiente quando comparada ao pagamento efetivo. Podemos aqui retomar o ponto sobre o congelamento dos gastos públicos, impostos pela EC 95, que em 2017 e 2018 já está em curso e impactando nos valores recebidos pela instituição. Com os recursos diminuindo, e a demanda crescendo, os valores ficam insuficientes para o atendimento e a PAE se torna ainda mais restrita, focalizada.

O impacto do orçamento no atendimento aos estudantes também é perceptível nesses anos de intensificação da crise no país. Na Tabela abaixo percebemos uma queda nos atendimentos nos anos 2015, 2017 e 2018, mesmo período que estamos discutindo sobre a intensificação da crise econômica e política no Brasil, e a implementação da EC 95. Portanto, a política de assistência estudantil é afetada nesse período em que temos um aumento da demanda por programas sociais.

Tabela 2: Estudantes atendidos pelos programas da PAE no Ifes entre 2012 e 2018

Ano	Alunos matriculados	Alunos atendidos	Porcentagem de estudantes atendidos
2012	18.445	4.522	24,51%
2013	18.374	5.369	29,22%
2014	16.279	6.818	41,88%
2015	20.806	7.857	37,76%
2016	19.671	8.740	44,43%
2017	20.857	8.947	42,89%
2018	25.379	8.856	34,89%

Fonte: Relatório Assessoria de Assuntos Estudantis – PROEN/Ifes

A Tabela demonstra um crescimento no número de alunos atendidos entre 2012 e 2014, apresentando uma redução em 2015. Apesar de identificarmos que, em 2015 o número de alunos aumentou em 4.527 matrículas a mais que 2014, o atendimento da assistência estudantil não acompanhou esse crescimento (foram apenas 1.039 alunos

atendidos a mais que o ano anterior). O que levou a uma queda na porcentagem de estudantes atendidos.

O ano de 2015 foi significativo para a economia e política do país, podendo gerar impactos nos atendimentos. Nesse período, o orçamento da Política Educacional que estava em crescimento desde 2004 passou a diminuir (PRESTES, SOUSA JUNIOR, 2017), e em 2015 houve um corte de \$ 7,7 bilhões no orçamento. Nesse mesmo ano, uma crise política e econômica se aprofundou no país e culminou com o impeachment da presidenta Dilma Rousseff. Logo, o ano de 2015, como estamos acompanhando, veio carregado de crises que impactaram no orçamento da assistência estudantil e consequentemente no atendimento dos estudantes.

Seguimos em 2016 e 2017 com um novo aumento no número de alunos atendidos pelos programas. Para em 2018 termos uma nova queda, semelhante a 2015, quando o aumento do número de estudantes matriculados não foi acompanhado pelos atendimentos da assistência estudantil. Naquele ano, o número de estudantes matriculados aumentou, enquanto o atendimento da assistência estudantil diminuiu, se comparado a 2017. Podemos considerar assim que, uma parcela significativa de estudantes com perfil para atendimento não foi contemplada.

É possível afinarmos ainda mais essa visualização, a fim de identificarmos o não atendimento de estudantes pela assistência estudantil, quando colocamos lado a lado os valores previstos na Matriz homologada do CONIF de cada ano com os valores pagos em cada campus.

Retomamos aqui que os valores previstos pela Matriz CONIF, podem não ser os efetivamente enviados aos campi. Após a negociação da definição dos valores pelo CONIF e SETEC a Matriz é homologada, e o valor total (seguindo os processos orçamentários) são encaminhados à Reitoria do Ifes, e posteriormente encaminhado aos campi. Existe ainda uma nova rodada de negociações entre os dirigentes do Ifes, que podem decidir por destinar aos campi os valores definidos na Matriz ou não. A Tabela abaixo nos mostra essa relação entre os valores previstos pela Matriz CONIF e os valores pagos.

Tabela 3: Valores previsto pelo CONIF e valores pagos por campus entre 2012 e 2018.

Campi	2012		2013		2014		2015		2016		2017		2018	
	Previsto CONIF	Pago no ano	Previsto CONIF	Pago no ano	Previsto CONIF	Pago no ano	Previsto CONIF	Pago no ano	Previsto CONIF	Pago no ano	Previsto CONIF	Pago no ano	Previsto CONIF	Pago no ano
Alegre	R\$ 713.063,29	R\$ 693.988,83	R\$ 1.176.228,13	R\$ 1.295.900,12	R\$ 1.407.248,85	R\$ 1.656.697,82	R\$ 1.397.976,72	R\$ 1.261.165,65	R\$ 1.485.774,80	R\$ 1.420.065,85	R\$ 1.306.645,51	R\$ 1.200.403,81	R\$ 1.232.113,15	R\$ 1.122.699,65
Aracruz	R\$ 446.928,51	R\$ 378.369,80	R\$ 438.730,70	R\$ 495.849,42	R\$ 579.077,65	R\$ 499.612,83	R\$ 548.464,15	R\$ 484.095,15	R\$ 580.641,64	R\$ 667.048,15	R\$ 507.833,40	R\$ 472.352,55	R\$ 553.270,24	R\$ 553.232,89
Barra de São Francisco	R\$ -	R\$ -	R\$ -	R\$ -	R\$ -	R\$ 45.996,58	R\$ -	R\$ 195.169,61	R\$ 83.745,93	R\$ 157.534,19	R\$ 106.303,96	R\$ 89.914,19	R\$ 160.348,71	R\$ 122.448,27
Cachoeiro de Itapemirim	R\$ 809.404,38	R\$ 350.976,87	R\$ 807.088,07	R\$ 587.869,66	R\$ 1.049.223,72	R\$ 690.785,98	R\$ 1.013.340,37	R\$ 692.238,75	R\$ 1.005.572,81	R\$ 667.726,39	R\$ 736.714,21	R\$ 650.568,18	R\$ 712.692,88	R\$ 690.691,76
Cariacica	R\$ 601.052,52	R\$ 179.211,88	R\$ 686.947,50	R\$ 602.007,16	R\$ 1.055.463,79	R\$ 1.720.014,82	R\$ 1.062.616,23	R\$ 811.888,54	R\$ 1.087.458,39	R\$ 792.292,45	R\$ 1.187.071,23	R\$ 902.170,52	R\$ 1.221.446,43	R\$ 950.397,04
CEFOR	R\$ -	R\$ -	R\$ -	R\$ -	R\$ -	R\$ -	R\$ -	R\$ 46.734,36	R\$ -	R\$ 59.136,06	R\$ 162.638,68	R\$ 85.799,93	R\$ -	R\$ 8.086,05
Centro-Serrano	R\$ -	R\$ -	R\$ -	R\$ -	R\$ -	R\$ -	R\$ -	R\$ 242.241,29	R\$ 32.746,95	R\$ 370.517,94	R\$ 95.486,12	R\$ 949.765,90	R\$ 166.835,56	R\$ 1.014.049,13
Colatina	R\$ 1.225.435,47	R\$ 779.411,05	R\$ 1.238.411,31	R\$ 882.342,74	R\$ 1.624.702,03	R\$ 944.485,88	R\$ 1.289.791,70	R\$ 1.056.788,88	R\$ 1.359.812,17	R\$ 1.213.985,13	R\$ 901.483,48	R\$ 789.509,69	R\$ 820.460,66	R\$ 739.242,54
Guarapari	R\$ 239.139,16	R\$ 398.011,36	R\$ 317.763,28	R\$ 610.380,21	R\$ 477.130,00	R\$ 856.027,26	R\$ 526.843,22	R\$ 727.683,37	R\$ 580.746,23	R\$ 802.522,62	R\$ 729.712,97	R\$ 991.291,06	R\$ 629.027,83	R\$ 815.308,56
Ibatiba	R\$ 45.311,16	R\$ 181.553,44	R\$ 108.445,66	R\$ 380.229,17	R\$ 208.881,29	R\$ 309.166,55	R\$ 267.410,99	R\$ 313.565,61	R\$ 323.480,85	R\$ 361.109,05	R\$ 295.675,03	R\$ 260.327,32	R\$ 367.369,13	R\$ 396.066,51
Itapina	R\$ 529.183,24	R\$ 263.117,52	R\$ 1.772.856,10	R\$ 671.240,07	R\$ 1.936.430,78	R\$ 1.395.154,29	R\$ 1.581.332,45	R\$ 1.050.229,65	R\$ 1.731.264,68	R\$ 2.004.390,78	R\$ 1.680.567,81	R\$ 1.527.389,34	R\$ 1.340.330,10	R\$ 1.027.802,65
Linhares	R\$ 417.946,28	R\$ 216.024,74	R\$ 510.133,40	R\$ 437.320,80	R\$ 735.091,70	R\$ 456.225,36	R\$ 697.505,30	R\$ 488.543,90	R\$ 663.819,95	R\$ 498.942,55	R\$ 617.189,01	R\$ 501.965,92	R\$ 585.808,19	R\$ 525.554,35
Montanha	R\$ -	R\$ -	R\$ -	R\$ -	R\$ -	R\$ 82.581,22	R\$ 36.838,48	R\$ 187.949,75	R\$ 104.385,96	R\$ 263.935,82	R\$ 152.618,99	R\$ 253.266,66	R\$ 187.271,84	R\$ 223.790,91
Nova Venécia	R\$ 383.944,68	R\$ 185.293,75	R\$ 372.292,90	R\$ 307.929,28	R\$ 515.494,55	R\$ 324.475,80	R\$ 489.911,77	R\$ 417.572,27	R\$ 549.925,44	R\$ 435.571,37	R\$ 572.938,99	R\$ 523.478,19	R\$ 867.932,35	R\$ 716.795,06
Piúma	R\$ 83.263,66	R\$ 68.983,30	R\$ 181.071,33	R\$ 383.952,04	R\$ 331.625,33	R\$ 443.001,73	R\$ 372.381,14	R\$ 369.472,96	R\$ 434.564,28	R\$ 484.330,83	R\$ 333.793,33	R\$ 490.049,34	R\$ 340.124,46	R\$ 476.698,04
Santa Teresa	R\$ 437.176,99	R\$ 545.306,82	R\$ 1.096.519,89	R\$ 1.938.963,41	R\$ 1.894.613,67	R\$ 1.875.329,97	R\$ 2.468.076,73	R\$ 1.289.087,68	R\$ 3.460.482,17	R\$ 2.911.975,49	R\$ 3.003.287,67	R\$ 2.472.456,23	R\$ 1.674.007,10	R\$ 1.853.389,23
São Mateus	R\$ 514.154,92	R\$ -	R\$ 528.858,48	R\$ 544.119,22	R\$ 634.962,69	R\$ 527.077,19	R\$ 573.626,58	R\$ 626.185,60	R\$ 629.304,32	R\$ 673.854,93	R\$ 523.517,58	R\$ 585.396,75	R\$ 509.560,84	R\$ 475.252,29
Serra	R\$ 1.126.396,46	R\$ 709.940,13	R\$ 1.015.388,69	R\$ 844.200,41	R\$ 1.318.627,21	R\$ 885.834,83	R\$ 1.366.848,12	R\$ 940.782,38	R\$ 1.189.956,99	R\$ 947.718,22	R\$ 947.173,45	R\$ 946.021,06	R\$ 988.272,74	R\$ 595.719,50
Venda Nova do Imigrante	R\$ 289.795,57	R\$ 455.424,72	R\$ 432.830,67	R\$ 795.445,12	R\$ 577.424,47	R\$ 579.572,67	R\$ 529.501,56	R\$ 644.285,43	R\$ 447.243,51	R\$ 371.768,64	R\$ 369.561,13	R\$ 371.523,38	R\$ 400.877,10	R\$ 361.524,59
Viana	R\$ -	R\$ -	R\$ -	R\$ -	R\$ -	R\$ -	R\$ -	R\$ -	R\$ 93.301,96	R\$ 66.116,88	R\$ 165.713,53	R\$ 111.249,72	R\$ 182.772,33	

	2012		2013		2014		2015		2016		2017		2018	
	Previsto CONIF	Pago no ano	Previsto CONIF	Pago no ano	Previsto CONIF	Pago no ano	Previsto CONIF	Pago no ano	Previsto CONIF	Pago no ano	Previsto CONIF	Pago no ano	Previsto CONIF	Pago no ano
Campi	R\$ 25.925,68	R\$ 151.375,59	R\$ 128.052,52	R\$ 226.818,54	R\$ 180.703,17	R\$ 251.630,10	R\$ 246.493,60	R\$ 256.856,84	R\$ 283.431,21	R\$ 271.343,69	R\$ 346.934,48	R\$ 274.062,61	R\$ 405.155,65	R\$ 361.440,01
Vila Velha	R\$ 2.948.399,32	R\$ 2.614.432,04	R\$ 2.808.456,67	R\$ 1.238.875,69	R\$ 2.969.619,67	R\$ 2.446.750,18	R\$ 2.727.068,00	R\$ 2.694.548,97	R\$ 2.366.327,49	R\$ 2.005.358,35	R\$ 2.238.091,52	R\$ 2.512.134,24	R\$ 2.228.752,27	R\$ 2.971.127,30

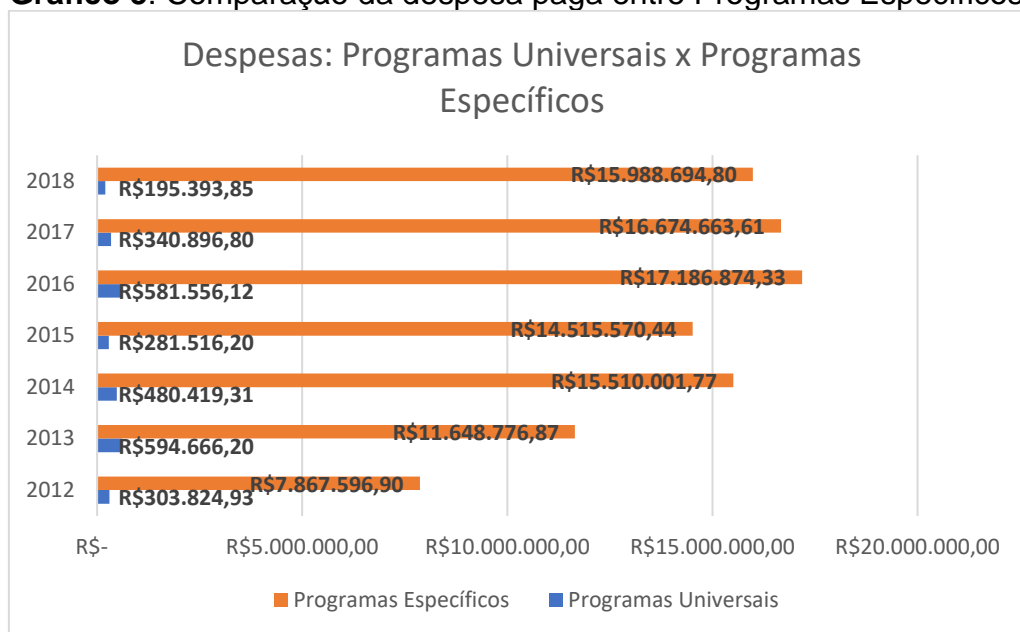
Vale destacar que a reitoria do Ifes é quem recebe os valores referente a Fonte 100 e repassa aos campi. Tal processo envolve a negociação e distribuição de valores fazendo com que, já em mãos do Ifes, uma nova negociação seja realizada alterando assim os valores destinados a cada campus conforme previsto na Matriz CONIF. Também é possível compreender que, no decorrer do ano um campus que recebeu um valor maior não tenha previsão de uso de todo o montante, permitindo assim o repasse para outro campus que esteja com falta de recursos para atender as demandas da assistência estudantil. Logo, analisando a Tabela acima, é perceptível que para alguns campi o valor previsto é inferior ao valor pago. E para outros, o valor pago é maior do que o previsto. Uma das conclusões que podemos chegar é quanto a articulação e defesa política dos gestores no acesso ao recurso. O que explicaria a diferença entre os valores previstos e pagos na tabela acima.

Após observar o montante destinado e os valores pagos pelo Ifes, é hora de analisarmos a direção do gasto, revelando quais programas propostos pela PAE tem sido ou não executados na instituição.

3.3.2 A direção do gasto com assistência estudantil no Ifes

Analisar a direção dos gastos, ou seja, para quais programas foram direcionados os recursos do orçamento da assistência estudantil, possibilita verificar quais programas e ações tem recebido maior aporte financeiro, como indica Fagnani (1998). Podemos refletir sobre quais tem sido as prioridades do Ifes para a implementação dos Programas da PAE.

Inicialmente é importante dividirmos os programas conforme a PAE do Ifes. No documento normativo existem dois tipos de programas, os Universais (destinados a todos os estudantes) e os Específicos (que possuem critérios de acesso). Separando as categorias de programas, universais e específicos, percebemos que uma parcela muito maior do orçamento é destinada para o grupo de programas específicos. E conforme o gráfico abaixo, o financiamento da PAE no Ifes prioriza programas seletivos, seguindo a tendência de conformação das políticas sociais de corte neoliberal.

Gráfico 5: Comparação da despesa paga entre Programas Específicos e Universais

Fonte: Relatório Assessoria de Assuntos Estudantis – PROEN/Ifes
 Valores deflacionados pelo IGP-DI
 Elaboração Própria – 2019

É evidente no gráfico acima, que o desenvolvimento dos programas de assistência estudantil no Ifes tem se concentrado profundamente nos programas específicos. Esses programas “visam o atendimento ao aluno em vulnerabilidade social” (IFES, 2011, p. 16). Vale ressaltar que tais programas não atendem ao conjunto dos estudantes. E através de critérios seletivos são elencados aqueles mais pobres.

Para acessar os Programas Seletivos os estudantes passam por uma seleção com critérios socioeconômicos. Para ingresso nos Programas existem condicionalidades de acesso que são identificadas a partir de Estudo Social. A condicionalidade é imposta pelo PNAES: estudantes com renda per capita de até 1,5 salários mínimo. Outros critérios podem ser analisados no momento da seleção para identificar os estudantes com condições socioeconômicas mais baixas, como situação de doença na família, situação de moradia, número de desempregados no domicílio entre outros aspectos.

Também faz parte dos Programas Específicos, o Programa de Auxílio Monitoria, que é um programa meritocrático, e por isso quem participa do programa recebendo o auxílio são estudantes “que possuem um bom desempenho acadêmico”. Os estudantes são selecionados por Edital próprio de seleção para o Programa, e possuem uma carga horária diária para auxiliar outros alunos com dúvidas sobre a

disciplina que é responsável. Aqui cabe pensarmos sobre o uso dos recursos da assistência estudantil para um programa que possui o trabalho enquanto contrapartida. A assistência estudantil, concebida como um direito do estudante deve demandar essa contrapartida de trabalho?

Assim, após esclarecermos que dentro dos Programas Específicos existem programas com público alvo diferentes, precisamos discutir sobre a focalização nos programas específicos em detrimento dos programas universais.

As ações desenvolvidas no âmbito da Assistência Estudantil no ano de 2016 no campus Barra de São Francisco foram aquelas voltadas para os Programas de Atenção Primária (auxílios alimentação, didático, transporte e moradia) e de Atenção Secundária (auxílio monitoria), tendo em vista o aumento de alunos solicitantes e a previsão de gastos que, no início do ano, já ultrapassava o saldo destinado ao campus (IFES – campus Barra de São Francisco, 2016d, s/p).

O recurso advindo da fonte 100 é insuficiente para as demandas dos estudantes do campus. Essa escassez orçamentária fez com que não fosse possível a realização de ações em todos os programas previstos na Política de Assistência Estudantil, sendo priorizados os programas específicos, que são apresentados como a principal demanda dos estudantes (IFES - campus Aracruz, 2018c, s/p).

A focalização demonstra que apesar da regulamentação dos programas não há garantias materiais para a execução dos programas ao conjunto dos estudantes que solicitam o acesso aos programas específicos. E mesmo priorizando os programas específicos não há o atendimento de todos os estudantes com renda per capita de um salário mínimo e meio, como é demonstrado pelos campi nos relatórios aqui expostos⁴⁷.

Os dados demonstram concretamente como o neoliberalismo, com um discurso de déficit orçamentário, pressiona para a focalização das ações dos programas sociais.

⁴⁷ Devido ao Ifes não possuir um sistema informatizado para inscrição e seleção dos estudantes no processo seletivo de assistência estudantil, a informação sobre o número de inscritos nos programas da assistência estudantil se tornou difícil de conseguir. Enviamos um e-mail aos assistentes sociais dos campi, que realizam o Estudo Social para ingresso dos estudantes nos Programas, e solicitamos o número de inscritos de 2012 a 2018. Essa informação deve ser levantada manualmente pelo profissional nos editais de cada ano. E dos 21 campi apenas 6 responderam a solicitação. Nos deparamos ainda com outra dificuldade, alguns campi realizam renovação automática dos estudantes veteranos para os programas seletivos, ou seja, o estudante realiza a seleção apenas no ano de ingresso na instituição e posteriormente tem a participação nos programas renovada por edital específico. Assim, ocorre que em determinado ano foi informado que tiveram 100 inscritos, mas que participaram dos programas 250 estudantes. Essa discrepância ocorre devido a renovação sem a necessidade de se inscrever novamente. Por isso, não conseguimos identificar os números reais de estudante que solicitaram a participação nos programas e optamos por não trabalhar esse dado.

E essa pressão se reflete também nas ações da assistência estudantil. Com o discurso de necessidade de equilíbrio fiscal é que são impostas políticas sociais focalizadas com caráter compensatório (DRAIBE, 1993). Portanto, a focalização da assistência estudantil em programas seletivos, segue a cartilha neoliberal imposta as políticas sociais.

Para demonstrar em números, construímos a Tabela 4, onde é possível observar os valores destinados por ano em cada programa da PAE no Ifes.

Tabela 4: Valores pagos por programa da PAE no Ifes

Programa	2012	2013	2014	2015	2016	2017	2018
Alimentação	R\$ 2.832.947,98	R\$ 5.138.998,70	R\$ 7.634.025,22	R\$ 8.017.549,16	R\$ 10.301.950,71	R\$ 9.668.204,45	R\$ 9.410.088,82
Transporte	R\$ 1.386.849,51	R\$ 2.877.428,50	R\$ 3.471.028,71	R\$ 3.186.147,43	R\$ 3.754.584,35	R\$ 4.233.420,98	R\$ 4.061.021,63
Moradia	R\$ 873.248,26	R\$ 1.731.979,90	R\$ 2.501.845,13	R\$ 1.921.705,90	R\$ 2.016.869,51	R\$ 1.871.826,48	R\$ 1.684.746,50
Materia Did. E Uniforme	R\$ 818.630,49	R\$ 523.661,95	R\$ 695.616,14	R\$ 422.627,54	R\$ 471.104,28	R\$ 397.243,06	R\$ 398.760,40
Financeiro	R\$ 1.027.802,26	R\$ 262.040,84	R\$ 276.480,70	R\$ 253.709,46	R\$ 65.901,54	R\$ 46.618,53	R\$ 86.399,31
Monitoria	R\$ 928.118,40	R\$ 1.114.666,98	R\$ 931.005,87	R\$ 713.830,95	R\$ 576.463,95	R\$ 457.350,11	R\$ 347.678,14
Incentivos a atividades culturais e de lazer	R\$ 161.925,16	R\$ 293.223,17	R\$ 171.250,35	R\$ 42.753,87	R\$ 83.511,76	R\$ 70.214,82	R\$ 84.092,85
Ações educativas e formação para cidadania	R\$ 50.184,94	R\$ 148.674,93	R\$ 119.115,61	R\$ 119.926,40	R\$ 16.465,61	R\$ 43.637,21	R\$ 32.047,06
Apoio a pessoa com necessidade educacional especial	R\$ 12.936,05	R\$ 17.881,21	R\$ 3.716,67	R\$ -	R\$ 52.666,80	R\$ 52.666,80	R\$ 41.087,50
Atenção Biopsicossocial	R\$ 78.778,78	R\$ 134.886,89	R\$ 186.336,69	R\$ 118.835,93	R\$ 134.911,95	R\$ 135.232,20	R\$ 38.166,43

Fonte: Relatório Assessoria de Assuntos Estudantis – PROEN/Ifes

Valores deflacionados pelo IGP-DI

Elaboração Própria

Percebemos que do total de dez programas propostos pela PAE, apenas os Programas de Auxílio Material Didático e Uniforme, Financeiro e Incentivo a atividades culturais e de lazer tiveram aumento nos gastos de 2017 para 2018. Entre os demais percebemos uma queda excessiva nos valores dos programas Atenção Biopsicossocial, de R\$ 135.232,20 em 2017 para R\$ 38.166,43 no ano de 2018.

O Programa Auxílio Alimentação foi executado com valores crescentes entre 2012 e 2017 sofreu uma queda de aproximadamente R\$ 250.000,00 em 2018. Também os Programas Auxílio Transporte e Moradia tiveram queda nos recursos utilizados. Em se tratando de programas de auxílio pecuniário podemos afirmar que menos estudantes deixaram de receber valores referente a esses programas, reflexo da queda orçamentária.

Mesmo com a diminuição dos recursos em 2018, os Programas Auxílio Alimentação e Transporte consumiram a maior parte do orçamento da assistência estudantil no Ifes. Sendo que o primeiro gastou 53% do orçamento de 2012 a 2018 (conforme Gráfico 6). Esse dado expressa a focalização das ações em programas que oferecem alimentação e transporte para estudantes que tem direito a essas garantias fundamentais mesmo fora do ambiente escolar, conforme previsto na CF 1988. Ainda pode indicar a falta de articulação com outras políticas sociais que poderiam evitar a sobreposição de ações, como o Bolsa Família.

A apreensão destes dados nos leva a assimilar que, a falta de articulação entre as políticas sociais brasileiras é resultado do corte setorial que molda essas políticas, devido ao recorte fragmentado não há articulação entre os serviços, que atuam de forma isolada (MIOTO, SCHUTZ, 2011). Existe uma discussão sobre a intersetorialidade que acontece principalmente para os serviços de saúde e assistência social, mas que deve ser estendido para as demais políticas sociais, considerando que a integração entre as políticas é fundamental para a materialização dos direitos sociais (MIOTO, SCHUTZ, 2011). Entretanto, vale ressaltar que, a não integração entre as políticas sociais constitui-se como uma das estratégias do modo de produção capitalista. Assim como a questão social é cortada, fragmentada em várias partes isoladas e desconexas, as políticas sociais também se fragmentam, dando a aparência de que são situações isoladas e não resultado de um modo de produção e reprodução da sociedade que aumenta a desigualdade social.

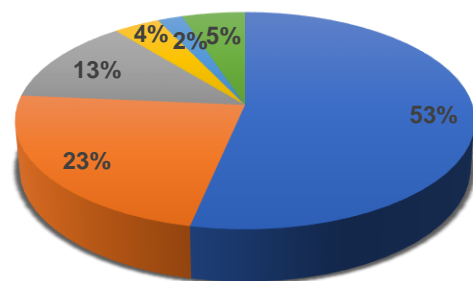
E essa fragmentação das políticas sociais reflete na direção dos gastos da assistência estudantil do Ifes. No qual, um direito social, a alimentação, previsto no art. 6º da CF 1988 é a maior demanda dos estudantes matriculados, portanto é uma garantia que ultrapassa o ambiente escolar. Importante mencionar que a maioria dos campi não possuem refeitório, apenas cantinas terceirizadas que podem ou não oferecer almoço

e jantar. Assim, mais do que oferecer um auxílio pecuniário aos alunos é preciso garantir o acesso ao alimento saudável e adequado as necessidades nutricionais dos indivíduos.

O segundo Programa a consumir a maior parcela do orçamento, de 2012 a 2018, para os Programas Específicos é o Programa Auxílio Transporte. O direito ao transporte também é garantido pela CF 1988, o que instiga uma análise para além do ambiente escolar.

Logo, também podemos refletir que a assistência estudantil para além da Política Educacional, se desenvolve num contexto de lacunas de direitos, onde os estudantes chegam ao Ensino Médio, Técnico e Superior, com uma série de carências materiais, não supridas por outras políticas sociais ou sequer consideradas demandas pelo Estado.

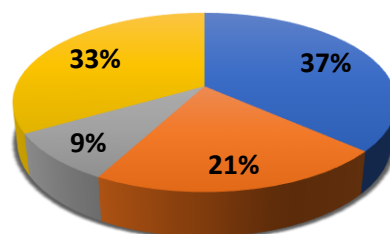
Gráfico 6: Programas Específicos- distribuição da despesa 2012 a 2018



■ Alimentação ■ Transporte ■ Moradia
■ Mat. Didático ■ Financeiro ■ Monitoria

Fonte: Relatório Assessoria de Assuntos Estudantis – PROEN/Ifes
Valores deflacionados pelo IGP-DI
Elaboração Própria – 2019

Gráfico 7: Programas Universais- distribuição da despesa 2012 a 2018



■ Incentivos a atividades culturais e de lazer
■ Ações educativas e formação para cidadania
■ Apoio a pessoa com necessidade educacional especial
■ Atenção Biopsicosocial

Fonte: Relatório Assessoria de Assuntos Estudantis – PROEN/Ifes
Valores deflacionados pelo IGP-DI
Elaboração Própria - 2019

O Programa que menos recebeu recurso dentre os Programas Específicos do IFES foi o programa Auxílio Financeiro, apenas 4% do orçamento no período. O que pode estar ligada a proposta do programa, que se destina ao “atendimento de estudantes que mesmo com as possibilidades de atendimento nos Programas de Atenção

Primária, apresentam necessidades não contempladas” (IFES, 2011, p. 21). Ou seja, ele é acessado quando as demandas dos estudantes não são por alimentação, transporte, moradia ou material didático. Porém, é importante indicar que no primeiro ano do Programa, em 2012, foi gasto mais de R\$ 1 milhão, e somente o campus Vitória destinou R\$ 716.438,30. Nesse ano, os relatórios apontam desconhecimento por parte dos técnicos nas possibilidades de uso dos recursos recebidos.

Os indicadores de Auxílio Financeiro e de Material Didático/Uniforme apresentam os maiores índices, pois estes foram concedidos a todos os alunos inscritos nos editais abertos durante o ano de 2012. Em outubro, novembro e dezembro os alunos receberam a quantia de R\$435,00 de Auxílio Financeiro e R\$100,00 de Auxílio Material Didático por mês para utilização no segundo semestre de 2012 que devido à greve, estende-se até o início de 2013 (IFES - campus Vitória, 2013r, s/p)

No que refere o auxílio financeiro, tivemos muitas dúvidas na utilização deste recurso por falta de respaldo, por conta de erro no texto da Portaria 1602/2011 da Política de Assistência Estudantil. (IFES- campus Aracruz, 2014d, s/p).

Como vimos o momento inicial de implementação da PAE caracteriza-se pela falta de clareza nas informações sobre a execução da assistência estudantil, seja por parte das Coordenadorias que executavam a política ou pelos setores financeiros. Conforme expressa o campus Linhares (IFES, campus Linhares 2014l, s/p) em um dos questionários: “ [Há um] desconhecimento por parte dos técnicos (CAED e Setor Financeiro) de como utilizar os recursos da PAE”.

Logo, a falta de capacitação assim como a não ampliação no quadro de vagas nos campi também precariza o atendimento da assistência estudantil. A falta de capacitação obriga os profissionais a irem buscando alternativas por meio de trocas de informações para realizar o trabalho com pouca orientação normativa. Assim, como o quadro reduzido de servidores fragiliza o desenvolvimento das ações de assistência estudantil.

Agora, considerando os Programas Universais, a direção do orçamento está relativamente equilibrada entre os Programas: Incentivos a atividades culturais e de lazer e Atenção Biopsicossocial. Importante ressaltar que o último programa é onde se concentrou o pagamento de seguro saúde de todos os estudantes dos campi de 2013 a 2016, garantindo assim, a destinação de recursos para esse fim no período. Após 2016 foi informado aos campi a não obrigatoriedade do pagamento de seguro saúde aos estudantes e vários campi suspenderam o pagamento.

A seguir, apresentamos os valores pagos por cada campus, referente aos Programas Específicos. Nossa intenção é apresentar ao leitor, como cada campus distribui o orçamento entre os Programas Específicos, que tem sido priorizado na execução da assistência estudantil.

Tabela 5: Programa Auxílio Alimentação – valores gastos por campus

Alimentação							
	2012	2013	2014	2015	2016	2017	2018
Alegre	R\$ 395.639,66	R\$ 310.881,60	R\$ 758.236,21	R\$ 541.739,16	R\$ 644.210,56	R\$ 406.507,60	R\$ 354.801,17
Aracruz	R\$ 78.431,80	R\$ 65.160,49	R\$ 127.820,05	R\$ 173.044,71	R\$ 300.081,44	R\$ 248.769,49	R\$ 221.447,46
Barra de São Francisco	R\$ -	R\$ -	R\$ 26.739,37	R\$ 96.691,13	R\$ 62.903,29	R\$ 41.935,21	R\$ 57.439,44
Cachoeiro Itapemirim	R\$ 106.571,77	R\$ 195.043,53	R\$ 253.816,18	R\$ 283.016,12	R\$ 303.247,43	R\$ 282.940,32	R\$ 308.696,47
Cariacica	R\$ 71.643,09	R\$ 286.880,10	R\$ 910.175,21	R\$ 484.806,67	R\$ 499.567,65	R\$ 628.021,32	R\$ 704.420,26
CEFOR	R\$ -	R\$ -	R\$ -	R\$ 11.306,70	R\$ 13.984,88	R\$ 20.316,83	R\$ 1.606,50
Centro-Serrano	R\$ -	R\$ -	R\$ -	R\$ 152.563,56	R\$ 302.450,35	R\$ 284.398,81	R\$ 266.294,30
Colatina	R\$ 369.647,02	R\$ 404.380,80	R\$ 410.183,64	R\$ 549.505,62	R\$ 654.233,84	R\$ 463.820,85	R\$ 411.585,30
Guarapari	R\$ 212.465,86	R\$ 331.459,34	R\$ 486.258,87	R\$ 487.415,09	R\$ 529.052,71	R\$ 645.867,07	R\$ 608.756,40
Ibatiba	R\$ 65.202,59	R\$ 162.201,63	R\$ 172.662,69	R\$ 178.184,17	R\$ 226.490,42	R\$ 143.684,21	R\$ 217.627,20
Itapina	R\$ 39.541,79	R\$ 179.474,24	R\$ 786.984,86	R\$ 548.061,33	R\$ 1.451.540,91	R\$ 868.399,17	R\$ 456.452,84
Linhares	R\$ 50.489,74	R\$ 203.562,21	R\$ 257.835,96	R\$ 289.255,54	R\$ 292.836,34	R\$ 328.160,45	R\$ 362.075,85
Montanha	R\$ -	R\$ -	R\$ 57.572,63	R\$ 132.344,92	R\$ 210.537,67	R\$ 213.089,21	R\$ 200.295,85
Nova Venécia	R\$ 73.899,05	R\$ 139.272,68	R\$ 166.319,04	R\$ 193.985,97	R\$ 193.872,74	R\$ 227.234,89	R\$ 305.813,33
Piúma	R\$ 52.381,12	R\$ 195.587,76	R\$ 283.583,95	R\$ 221.157,54	R\$ 310.199,92	R\$ 324.916,85	R\$ 307.018,78
Santa Teresa	R\$ 187.631,55	R\$ 847.910,91	R\$ 498.927,83	R\$ 474.396,27	R\$ 1.574.273,83	R\$ 1.420.333,69	R\$ 1.247.693,10
São Mateus	*	R\$ 291.479,93	R\$ 307.542,09	R\$ 340.152,17	R\$ 286.413,06	R\$ 254.899,90	R\$ 201.330,89
Serra	R\$ 402.258,28	R\$ 443.206,97	R\$ 528.871,51	R\$ 571.858,34	R\$ 522.380,36	R\$ 467.712,35	R\$ 343.054,15
Venda Nova do Imigrante	R\$ 74.873,97	R\$ 324.231,96	R\$ 228.583,07	R\$ 296.420,22	R\$ 190.999,38	R\$ 127.357,76	R\$ 92.769,10
Viana	R\$ -	R\$ -	R\$ -	R\$ -	R\$ 55.392,77	R\$ 140.692,29	R\$ 162.161,45
Vila Velha	R\$ 75.487,59	R\$ 111.044,65	R\$ 173.438,59	R\$ 188.529,80	R\$ 194.859,32	R\$ 206.214,71	R\$ 270.109,41
Vitória	R\$ 576.783,10	R\$ 647.219,90	R\$ 1.198.473,47	R\$ 1.803.114,12	R\$ 1.482.421,84	R\$ 1.922.931,50	R\$ 2.308.639,57

Fonte: Relatórios Assessoria de Assuntos Estudantis – PROEN/Ifes

Valores deflacionados pelo IGP-DI

Elaboração Própria – 2019

*O arquivo referente ao campus São Mateus estava corrompido. Entramos em contato com a Equipe da Assessoria de Assuntos Estudantis/PROEN, mas a cópia deles apresentava o mesmo problema. Por isso não foi possível levantar a informação dos valores do campus São Mateus em 2012

Em relação ao Programa Auxílio Alimentação, temos que todos os campi em todos os anos executaram esse programa. Destacamos que o gasto do campus Vitória é o maior entre todos os campi, R\$ 2.308.639,57 somente em 2018. Porém, também é o campus com maior número de alunos matriculados 6.760 no referido ano (IFES, 2018). Ainda em 2018, o campus Santa Teresa gastou uma quantia significativa com o Programa, R\$ 1.247.693,10. Porém, diferente do campus Vitória, não conta com tantos estudantes matriculados, foram 856 em 2018 (IFES, 2018). Tal constatação da destinação de um orçamento significativo no Ifes de Santa Teresa, mas sem considerar o quantitativo do público alvo em relação a outros campi como o de Vitória, expressa uma inconsistência e incoerência entre o financiamento e a demanda entre os campi da instituição.

Mas vale ressaltar que, o campus Santa Teresa conta com cursos em tempo integral e possui refeitório, assim como alojamento estudantil. O orçamento é destinado para o funcionamento do refeitório, onde os alunos têm acesso a alimentação. Sendo que os estudantes do Ensino Médio Integrado possuem acesso integral e gratuito as refeições oferecidas. Os estudantes do Ensino Superior pagam pela refeição, sendo que os participantes do Programa Auxílio Alimentação contam com descontos de 50% ou 100% nos valores praticados pelo refeitório⁴⁸. Entretanto, não fica claro nos documentos analisados uma série de questões que envolvem o financiamento e o desenvolvimento de alguns programas da assistência estudantil.

Nesta direção, de apreender a relação entre o financiamento e os programas da política de assistência desenvolvidos, o programa de auxílio transporte também expressa um financiamento significativo, dentre os programas da PAE.

Tabela 6: Programa Auxílio Transporte – valores gastos por campus

Transporte							
	2012	2013	2014	2015	2016	2017	2018
Alegre	R\$ 110.655,12	R\$ 486.728,06	R\$ 458.713,02	R\$ 455.440,65	R\$ 448.392,86	R\$ 425.369,61	R\$ 297.561,15
Aracruz	R\$ 125.035,13	R\$ 171.508,53	R\$ 205.852,96	R\$ 217.217,10	R\$ 264.764,50	R\$ 124.115,56	R\$ 203.009,46

⁴⁸ Informação obtida via contato telefônico com a setor de assistência estudantil do campus Santa Teresa.

Transporte							
Barra de São Francisco	R\$ -	R\$ -	R\$ 9.788,18	R\$ 34.182,30	R\$ 39.866,34	R\$ 26.044,71	R\$ 42.671,83
Cachoeiro Itapemirim	R\$ 118.600,38	R\$ 160.211,46	R\$ 218.726,54	R\$ 233.148,05	R\$ 224.960,92	R\$ 206.394,55	R\$ 201.155,22
Cariacica	R\$ 29.659,32	R\$ 76.460,13	R\$ 276.420,57	R\$ 127.863,99	R\$ 110.311,95	R\$ 124.256,49	R\$ 97.702,66
CEFOR	R\$ -	R\$ -	R\$ -	R\$ 11.306,70	R\$ 18.356,62	R\$ 29.456,73	R\$ 2.570,40
Centro-Serrano	R\$ -	R\$ -	R\$ -	R\$ 59.868,24	R\$ -	R\$ 601.931,67	R\$ 690.948,99
Colatina	R\$ 111.597,68	R\$ 157.194,96	R\$ 136.520,74	R\$ 202.869,21	R\$ 192.267,42	R\$ 79.133,23	R\$ 70.170,85
Guarapari	R\$ 111.782,50	R\$ 196.172,51	R\$ 256.404,55	R\$ 174.057,26	R\$ 203.546,80	R\$ 291.690,20	R\$ 167.878,35
Ibatiba	R\$ 68.640,19	R\$ 100.874,07	R\$ 76.137,44	R\$ 71.783,26	R\$ 86.500,07	R\$ 74.569,68	R\$ 91.249,20
Itapina	R\$ 27.983,88	R\$ 108.001,88	R\$ 114.919,20	R\$ 87.623,48	R\$ 86.382,69	R\$ 168.269,22	R\$ 176.511,55
Linhares	R\$ 46.344,39	R\$ 44.163,72	R\$ 33.747,83	R\$ 35.064,59	R\$ 59.577,81	R\$ 63.663,78	R\$ 66.980,93
Montanha	R\$ -	R\$ -	R\$ 9.780,57	R\$ 35.950,02	R\$ 33.499,08	R\$ 32.501,59	R\$ 16.262,60
Nova Venécia	R\$ 32.796,24	R\$ 77.956,63	R\$ 77.493,70	R\$ 138.141,99	R\$ 165.354,17	R\$ 206.012,61	R\$ 280.759,06
Piúma	R\$ 13.328,36	R\$ 38.804,23	R\$ 11.797,95	R\$ 33.800,29	R\$ 36.301,93	R\$ 22.807,56	R\$ 20.411,35
Santa Teresa	R\$ 58.583,83	R\$ 711.809,00	R\$ 847.633,73	R\$ 367.112,27	R\$ 881.021,53	R\$ 740.459,56	R\$ 580.131,79
São Mateus	*	R\$ 65.066,91	R\$ 81.442,33	R\$ 120.557,86	R\$ 205.883,43	R\$ 189.382,91	R\$ 152.116,56
Serra	R\$ 108.048,44	R\$ 140.616,19	R\$ 145.043,09	R\$ 133.111,88	R\$ 196.974,17	R\$ 187.484,82	R\$ 108.019,26
Venda Nova do Imigrante	R\$ 209.454,60	R\$ 159.126,65	R\$ 163.206,50	R\$ 204.600,53	R\$ 99.280,90	R\$ 193.537,04	R\$ 199.548,12
Viana	R\$ -	R\$ -	R\$ -	R\$ -	R\$ 13.624,76	R\$ 22.461,64	R\$ 16.915,93
Vila Velha	R\$ 33.338,80	R\$ 36.037,07	R\$ 30.236,98	R\$ 23.722,71	R\$ 22.670,78	R\$ 24.726,27	R\$ 37.045,89
Vitoria	R\$ 181.000,65	R\$ 146.696,51	R\$ 317.162,83	R\$ 418.725,05	R\$ 365.045,63	R\$ 399.151,55	R\$ 541.400,47

Fonte: Relatórios Assessoria de Assuntos Estudantis – PROEN/Ifes

Valores deflacionados pelo IGP-DI

Elaboração Própria – 2019

*O arquivo referente ao campus São Mateus estava corrompido. Entramos em contato com a Equipe da Assessoria de Assuntos Estudantis/PROEN, mas a cópia deles apresentava o mesmo problema. Por isso não foi possível levantar a informação dos valores do campus São Mateus em 2012

O Programa Auxílio Transporte, também é um programa em que ocorre destinação de recursos em todos os anos de funcionamento dos campi. Nesse Programa, o campus com maior gasto, em 2018, é o campus Centro-Serrano, com o financiamento

de R\$ 690.948,99. Cidades do interior do Estado, dificilmente possuem transporte coletivo em horários compatíveis para os estudantes ir e voltar dos campi, sendo necessário a contratação de vans pelos alunos, o que aumenta o gasto dos estudantes e impacta nos valores do auxílio concedido. Também a oferta de transporte gratuito como acontece na Grande Vitória não é uma realidade nas cidades menores. Nesta direção, entendemos que os valores mais altos gastos com transporte, expressam a apreensão da realidade concreta de vida dos estudantes do interior, com carência de transporte escolar.

Consideramos também que além do campus Centro-Serrano, os campi que se destacam como maior destinação de recursos para esse programa são: Alegre, Aracruz, Cachoeiro de Itapemirim, Nova Venécia, Santa Teresa e Venda Nova do Imigrante.

Os dados expressam uma queda no orçamento destinado ao Programa pelo campus Alegre, em 2018. Nos anos anteriores eram gastos valores próximos a R\$ 400 mil e em 2018 cai para R\$ 297.561,15. É uma diferença muito grande, e não acreditamos ser devido a queda da demanda por esse programa, mas sim o reflexo da diminuição do financiamento da política de educação, particularmente com a EC/95.

Quanto ao Programa Auxílio Moradia os campi Alegre e Aracruz não executaram o Programa no primeiro ano de implementação da PAE (2012). E os campi Santa Teresa, Viana e Vitória não destinaram valores em 2018 para o desenvolvimento do Programa Auxílio Moradia. O CEFOR não executou o programa em nenhum dos anos analisados. Por se tratar de um Centro de Ensino a Distância, o modelo educacional ofertado pode explicar a escolha de não trabalhar com o Programa Auxílio Moradia.

Tabela 7: Programa Auxílio Moradia – valores gastos por campus

Moradia							
	2012	2013	2014	2015	2016	2017	2018
Alegre	R\$ -	R\$ 237.552,88	R\$ 249.074,21	R\$ 162.129,91	R\$ 141.018,12	R\$ 169.179,03	R\$ 251.002,56
Aracruz	R\$ -	R\$ 59.978,17	R\$ 72.060,75	R\$ 77.815,52	R\$ 102.202,21	R\$ 99.259,01	R\$ 127.169,47
Barra de São Francisco	R\$ -	R\$ -	R\$ -	R\$ 15.791,69	R\$ 22.187,78	R\$ 6.484,32	R\$ 2.784,60
Cachoeiro Itapemirim	R\$ 39.013,70	R\$ 58.725,08	R\$ 88.260,30	R\$ 94.684,82	R\$ 96.620,24	R\$ 117.705,32	R\$ 127.138,41

Moradia							
	2012	2013	2014	2015	2016	2017	2018
Cariacica	R\$ 13.997,07	R\$ 29.351,31	R\$ 56.075,64	R\$ 22.588,27	R\$ 28.169,54	R\$ 23.927,99	R\$ 20.938,05
CEFOR	R\$ -	R\$ -	R\$ -	R\$ -	R\$ -	R\$ -	R\$ -
Centro-Serrano	R\$ -	R\$ -	R\$ -	R\$ 29.809,49	R\$ 68.067,58	R\$ 63.435,42	R\$ 50.540,49
Colatina	R\$ 189.881,56	R\$ 233.642,24	R\$ 305.751,60	R\$ 234.676,84	R\$ 291.743,40	R\$ 182.264,85	R\$ 200.491,20
Guarapari	R\$ 10.714,32	R\$ 13.409,16	R\$ 50.098,26	R\$ 25.854,65	R\$ 23.268,96	R\$ 22.183,20	R\$ 9.853,20
Ibatiba	R\$ 18.102,74	R\$ 27.090,71	R\$ 23.227,53	R\$ 25.909,93	R\$ 19.631,72	R\$ 18.290,48	R\$ 39.134,34
Itapina	R\$ 64.732,35	R\$ 143.358,61	R\$ 313.861,19	R\$ 300.942,08	R\$ 358.879,76	R\$ 398.720,71	R\$ 390.609,14
Linhares	R\$ 62.226,14	R\$ 71.947,49	R\$ 88.551,49	R\$ 58.725,74	R\$ 54.088,58	R\$ 46.475,94	R\$ 44.221,59
Montanha	R\$ -	R\$ -	R\$ 11.515,32	R\$ 12.060,48	R\$ 7.638,80	R\$ 2.346,30	R\$ 2.784,60
Nova Venécia	R\$ 16.026,84	R\$ 28.313,68	R\$ 39.898,92	R\$ 37.846,04	R\$ 34.483,89	R\$ 44.181,90	R\$ 61.760,31
Piúma	R\$ 2.380,96	R\$ 23.139,57	R\$ 51.090,96	R\$ 67.274,87	R\$ 89.021,40	R\$ 131.598,10	R\$ 125.890,70
Santa Teresa	R\$ 131.833,76	R\$ 220.858,19	R\$ 360.546,65	R\$ 385.684,34	R\$ 357.122,88	R\$ 297.116,25	R\$ -
São Mateus	*	R\$ 100.946,37	R\$ 74.453,03	R\$ 106.200,04	R\$ 137.805,75	R\$ 116.488,46	R\$ 90.767,26
Serra	R\$ 24.404,84	R\$ 35.286,79	R\$ 39.708,00	R\$ 54.774,68	R\$ 71.922,24	R\$ 67.552,11	R\$ 54.045,92
Venda Nova do Imigrante	R\$ 83.266,64	R\$ 159.626,51	R\$ 74.760,90	R\$ 80.814,01	R\$ 66.457,56	R\$ 37.711,44	R\$ 61.585,71
Viana	R\$ -	R\$ -	R\$ -	R\$ -	R\$ 13.725,16	R\$ -	R\$ -
Vila Velha	R\$ -	R\$ 18.604,33	R\$ 38.262,63	R\$ 30.382,36	R\$ 32.813,93	R\$ 26.905,66	R\$ 24.028,96
Vitoria	R\$ 216.667,36	R\$ 270.148,84	R\$ 564.647,76	R\$ 97.740,14	R\$ -	R\$ -	R\$ -

Fonte: Relatórios Assessoria de Assuntos Estudantis – PROEN/lfes

Valores deflacionados pelo IGP-DI

Elaboração Própria – 2019

*O arquivo referente ao campus São Mateus estava corrompido. Entramos em contato com a Equipe da Assessoria de Assuntos Estudantis/PROEN, mas a cópia deles apresentava o mesmo problema. Por isso não foi possível levantar a informação dos valores do campus São Mateus em 2012

Percebemos que os campi que destinam mais recursos para o Programa Auxílio Moradia, são os campi que antes de se tornarem lfes eram Agrotécnicas: Alegre, Itapina e Santa Teresa. São campi que contam com alojamento e destinam valores da assistência estudantil para o funcionamento destes, além de poderem conceder auxílio na forma pecuniária para alunos que não conseguem vaga.

Um ponto que chama a atenção é o campus Santa Teresa ter informado nos relatórios o valor pago em 2018 como sendo R\$ 0,00. Em se tratando de um campus com alojamento não conseguimos explicar essa alteração nesse último ano. Ainda temos a questão de que, nos documentos enviados pela Assessoria de Assuntos Estudantis não existe, para o campus Santa Teresa, um relatório qualitativo, apenas as planilhas de despesas. A falta destes dados dificulta nossa busca por informações que expliquem essa mudança para 2018.

Vale ressaltar que, o campus Vitória, não executa o Programa Auxílio Moradia desde 2016. Portanto, não há destinação de recursos para essa finalidade.

Com relação ao orçamento da Assistência Estudantil do campus Vitória para esse ano, o recurso disponibilizado foi inferior se comparado ao de 2015. A partir daí a Comissão de Gestão da Política de Assistência Estudantil avaliou a situação e definiu manter apenas a oferta dos auxílios Alimentação, Transporte, Monitoria e Programas Universais durante todo o ano de 2016. Além disso o número de vagas para a participação nos Auxílios da Assistência Estudantil foi restrita este ano a uma quantidade predefinida, o que não acontecia nos anos anteriores (Ifes, campus Vitória, 2016).

Já o campus Viana utilizou recursos com o Programa Auxílio Moradia, apenas em 2016, não executando ações nos anos seguintes.

No que se refere ao financiamento do programa Auxílio Didático e Uniforme, entendemos que esse Programa deveria atender a todos os discentes com renda per capita de até 1,5 salário mínimo, conforme preconiza o PNAES. Visto que, o uso do uniforme é obrigatório em todos os campi da instituição, assim como a aquisição de materiais obrigatórios para participação em aulas práticas que muitas famílias tem dificuldade em adquirir. Entretanto, identificamos que mais um programa marcado pela lógica da focalização nos mais empobrecidos, se constitui no Ifes.

A tabela abaixo exemplifica como os valores se diversificam a cada ano.

Tabela 8: Programa Auxílio Material Didático e Uniforme – valores gastos por campus

Material didático e uniforme							
	2012	2013	2014	2015	2016	2017	2018
Alegre	R\$ 49.107,30	R\$ 103.264,45	R\$ 89.403,85	R\$ 69.611,73	R\$ 130.715,15	R\$ 59.882,88	R\$ 88.085,20
Aracruz	R\$ 8.447,94	R\$ 3.306,66	R\$ 7.266,56	R\$ -	R\$ -	R\$ -	R\$ -
Barra de São Francisco	R\$ -	R\$ -	R\$ 9.469,03	R\$ 38.668,91	R\$ 24.820,46	R\$ 14.170,16	R\$ 18.888,37

Material didático e uniforme							
	2012	2013	2014	2015	2016	2017	2018
Cachoeiro Itapemirim	R\$ 11.651,82	R\$ 27.983,71	R\$ 39.635,20	R\$ 37.732,97	R\$ 23.776,65	R\$ 30.670,38	R\$ 50.452,67
Cariacica	R\$ 7.044,67	R\$ 86.403,43	R\$ 299.354,64	R\$ 78.800,24	R\$ 54.994,07	R\$ 57.896,16	R\$ 44.381,27
CEFOP	R\$ -	R\$ -	R\$ -	R\$ 24.120,96	R\$ 26.794,56	R\$ 36.026,37	R\$ 3.909,15
Centro-Serrano	R\$ -	R\$ -	R\$ -	R\$ -	R\$ -	R\$ -	R\$ 6.265,35
Colatina	R\$ -	R\$ -	R\$ 3.036,34	R\$ 2.763,86	R\$ 2.731,16	R\$ -	R\$ 2.249,96
Guarapari	R\$ 297,62	R\$ -	R\$ 11.197,66	R\$ -	R\$ 4.681,29	R\$ -	R\$ 28.103,04
Ibatiba	R\$ 6.435,29	R\$ 32.831,65	R\$ 37.138,89	R\$ 34.107,79	R\$ 16.147,25	R\$ 15.144,30	R\$ 32.130,00
Itapina	R\$ 5.059,54	R\$ 17.242,35	R\$ 9.249,32	R\$ -	R\$ -	R\$ -	R\$ -
Linhares	R\$ 1.785,72	R\$ 3.409,58	R\$ 1.801,22	R\$ 923,62	R\$ 9.673,54	R\$ 8.764,07	R\$ 11.428,39
Montanha	R\$ -	R\$ -	R\$ 536,06	R\$ 56,53	R\$ 317,30	R\$ 47,99	R\$ -
Nova Venécia	R\$ -	R\$ 1.739,68	R\$ 1.464,83	R\$ 726,30	R\$ 240,73	R\$ 699,94	R\$ 3.825,17
Piúma	R\$ -	R\$ 28.169,76	R\$ 30.707,52	R\$ 10.664,73	R\$ 20.218,26	R\$ 879,86	R\$ -
Santa Teresa	R\$ -	R\$ 3.363,66	R\$ 5.370,37	R\$ 15.025,35	R\$ 50.885,15	R\$ -	R\$ 24.467,91
São Mateus	*	R\$ 1.668,14	R\$ -	R\$ 1.151,75	R\$ 7.709,31	R\$ -	R\$ 10.217,34
Serra	R\$ 91.584,25	R\$ 135.382,51	R\$ 126.643,23	R\$ 95.678,17	R\$ 80.946,60	R\$ 165.072,87	R\$ 63.623,83
Venda Nova do Imigrante	R\$ 24.166,74	R\$ 64.658,81	R\$ 12.150,65	R\$ 12.286,61	R\$ 8.778,74	R\$ 5.279,18	R\$ 5.024,33
Viana	R\$ -	R\$ -	R\$ -	R\$ -	R\$ 7.674,06	R\$ 2.559,60	R\$ 3.159,45
Vila Velha	R\$ 22.083,40	R\$ 14.153,33	R\$ -	R\$ -	R\$ -	R\$ 149,31	R\$ 2.548,98
Vitória	R\$ 590.966,19	R\$ 84,25	R\$ 11.190,77	R\$ 307,99	R\$ -	R\$ -	R\$ -

Fonte: Relatórios Assessoria de Assuntos Estudantis – PROEN/Ifes

Valores deflacionados pelo IGP-DI

Elaboração Própria – 2019

*O arquivo referente ao campus São Mateus estava corrompido. Entramos em contato com a Equipe da Assessoria de Assuntos Estudantis/PROEN, mas a cópia deles apresentava o mesmo problema. Por isso não foi possível levantar a informação dos valores do campus São Mateus em 2012

Os campi Serra e Cariacica são os que apresentam maiores gastos com o Programa Auxílio Material Didático e Uniforme dentro do período analisado.

O campus Vitória no ano de 2012, aplicou um valor grande com a realização do programa, R\$ 590.966,19. Na análise do relatório é informado que:

Os indicadores de Auxílio Financeiro e de Material Didático/Uniforme apresentam os maiores índices, pois estes foram concedidos a todos os alunos inscritos nos editais abertos durante o ano de 2012. Em outubro, novembro e dezembro os alunos receberam a quantia de R\$435,00 de Auxílio Financeiro e R\$100,00 de Auxílio Material Didático por mês para utilização no segundo semestre de 2012 que devido à greve, estende-se até o início de 2013. No mês de dezembro foi custeado computador/notebook, calça/saia e tênis/sapato para todos os estudantes inscritos nos editais 1, 2, 3, 4, 7 e 8 para atender a proposta de inclusão digital citada no decreto 7.234 de 19/07/2010, artigo III, inciso quinto; além de conceder recurso que permite a aquisição de peças que compõem o uniforme escolar tendo em vista a obrigatoriedade do uso dos mesmos segundo o que diz a Portaria 045 de 05/02/2010 do Campus Vitória para os discentes do horário matutino e vespertino como também para os alunos do horário noturno a fim de permitir-lhes acompanhar aulas práticas nos laboratórios onde o uso de uniforme é obrigatório (Ifes, campus Vitória, 2012).

A PAE do Ifes coloca que o Programa Auxílio Material Didático é para os estudantes em “vulnerabilidade”, ou seja, possui condicionalidades para o acesso. Acreditamos que para os anos seguintes o campus alterou a oferta do Programa, o que restringiu o acesso de vários estudantes, e limitou os materiais adquiridos conforme preconiza a PAE. Aqui temos um exemplo claro de como o orçamento e as normas é que limitam a execução de ações. Pois, no primeiro ano ainda em processo de adaptação da PAE a demanda pelo Programa foi imensa, e não deve ter se alterado nos anos seguintes, o que aconteceu foi a adequação as condicionalidades impostas.

Os demais campi alternam em anos que destinam mais recursos e outros menos, mas sem nenhum valor que nos chame a atenção. Embora na pesquisa de análise documental, possamos identificar o financiamento da Política de Assistência Estudantil e os programas priorizados nos diferentes campi, os documentos não deixam claro essa relação entre o financiamento e o que justifica a prioridade das ações e programas desenvolvidos. Ora se investe mais recursos, ora menos.

Já o Programa Auxílio Financeiro tem como objetivo atender estudantes que possuem necessidades não contempladas pelos demais Programas Específicos (IFES, 2011). Portanto o Programa Auxílio Financeiro **não é** destinado a alimentação, transporte, moradia ou material didático e uniforme. Mas, para outras necessidades que possam aparecer por demanda espontânea e será avaliada pela equipe responsável, no sentido de viabilizar o acesso do estudante ao programa.

Tabela 9: Programa Auxílio Financeiro – valores gastos por campus

Financeiro							
	2012	2013	2014	2015	2016	2017	2018
Alegre	R\$ 87.946,71	R\$ 15.965,75	R\$ 26.896,61	R\$ -	R\$ -	R\$ 13.437,90	R\$ 20.018,81
Aracruz	R\$ 43.967,34	R\$ 29.942,43	R\$ 2.124,38	R\$ -	R\$ -	R\$ 208,50	R\$ 1.606,50
Barra de São Francisco	R\$ -	R\$ -	R\$ -	R\$ 879,41	R\$ 3.173,04	R\$ -	R\$ -
Cachoeiro Itapemirim	R\$ 7.090,50	R\$ 20.193,47	R\$ 25.758,69	R\$ 6.733,77	R\$ 864,76	R\$ 3.348,77	R\$ 428,40
Cariacica	R\$ 40.126,62	R\$ 23.833,14	R\$ 19.907,98	R\$ 9.140,34	R\$ 6.278,85	R\$ 1.743,73	R\$ 160,65
CEFOR	R\$ -	R\$ -	R\$ -	R\$ -	R\$ -	R\$ -	R\$ -
Centro-Serrano	R\$ -	R\$ -	R\$ -	R\$ -	R\$ -	R\$ -	R\$ -
Colatina	R\$ 28.929,18	R\$ 1.193,82	R\$ 6.096,50	R\$ -	R\$ -	R\$ -	R\$ 266,68
Guarapari	R\$ 2.172,63	R\$ 1.356,36	R\$ 5.254,89	R\$ 1.272,26	R\$ 3.173,04	R\$ 2.943,54	R\$ 717,57
Ibatiba	R\$ 2.308,04	R\$ 3.678,74	R\$ -	R\$ -	R\$ -	R\$ -	R\$ 160,65
Itapina	R\$ 53.720,41	R\$ 24.712,16	R\$ -	R\$ 98.258,82	R\$ 19.872,63	R\$ -	R\$ -
Linhares	R\$ -	R\$ 22.924,07	R\$ 5.126,30	R\$ 11.706,20	R\$ 2.339,82	R\$ 626,04	R\$ 4.553,81
Montanha	R\$ -	R\$ -	R\$ -	R\$ -	R\$ -	R\$ -	R\$ -
Nova Venécia	R\$ 8.035,74	R\$ 9.147,71	R\$ 7.087,88	R\$ 2.170,89	R\$ 4.160,21	R\$ 16.780,31	R\$ 36.049,86
Piúma	R\$ 892,86	R\$ 28.461,33	R\$ 28.753,67	R\$ 9.331,27	R\$ 12.754,73	R\$ 5.034,14	R\$ 20.166,93
Santa Teresa	R\$ 17.410,77	R\$ 8.396,52	R\$ 28.252,24	R\$ 24.843,33	R\$ 2.037,80	R\$ -	R\$ -
São Mateus	*	R\$ -	R\$ 1.545,75	R\$ -	R\$ -	R\$ -	R\$ -
Serra	R\$ 10.325,63	R\$ -	R\$ 958,29	R\$ 3.794,03	R\$ 4.994,60	R\$ -	R\$ -
Venda Nova do Imigrante	R\$ 8.437,53	R\$ 31.196,29	R\$ 29.767,76	R\$ 6.934,78	R\$ 6.252,06	R\$ 895,86	R\$ 1.669,69
Viana	R\$ -	R\$ -	R\$ -	R\$ -	R\$ -	R\$ -	R\$ 535,50
Vila Velha	R\$ -	R\$ 9.414,49	R\$ 4.854,96	R\$ -	R\$ -	R\$ -	R\$ -
Vitoria	R\$ 716.438,30	R\$ 31.624,54	R\$ 84.094,79	R\$ 78.644,38	R\$ -	R\$ 1.599,75	R\$ 64,26

Fonte: Relatórios Assessoria de Assuntos Estudantis – PROEN/Ifes

Valores deflacionados pelo IGP-DI

Elaboração Própria – 2019

*O arquivo referente ao campus São Mateus estava corrompido. Entramos em contato com a Equipe da Assessoria de Assuntos Estudantis/PROEN, mas a cópia deles apresentava o mesmo problema. Por isso não foi possível levantar a informação dos valores do campus São Mateus em 2012

Monitoria							
Colatina	R\$ 77.421,08	R\$ 85.930,92	R\$ 82.897,07	R\$ 66.973,35	R\$ 73.009,30	R\$ 64.290,75	R\$ 54.478,56
Guarapari	R\$ 46.189,40	R\$ 36.338,08	R\$ 38.356,60	R\$ 34.322,12	R\$ 26.718,17	R\$ 10.430,37	R\$ -
Ibatiba	R\$ 17.857,20	R\$ 51.305,81	R\$ -	R\$ 3.580,46	R\$ 12.339,60	R\$ 8.638,65	R\$ 15.765,12
Itapina	R\$ 59.659,42	R\$ 91.885,36	R\$ 95.663,19	R\$ 13.630,86	R\$ 2.988,86	R\$ 3.919,39	R\$ -
Linhares	R\$ 55.178,75	R\$ 71.932,04	R\$ 41.388,97	R\$ 63.769,79	R\$ 47.478,08	R\$ 34.053,35	R\$ 19.299,42
Montanha	R\$ -	R\$ -	R\$ 3.176,64	R\$ 7.537,80	R\$ 11.942,97	R\$ 5.281,57	R\$ 4.447,86
Nova Venécia	R\$ 53.586,48	R\$ 46.285,48	R\$ 25.677,43	R\$ 37.846,04	R\$ 34.483,89	R\$ 28.568,55	R\$ 28.587,32
Piúma	R\$ -	R\$ 44.500,14	R\$ 30.164,84	R\$ 22.173,70	R\$ 2.820,48	R\$ -	R\$ -
Santa Teresa	R\$ 67.827,60	R\$ 94.917,16	R\$ 80.669,45	R\$ -	R\$ -	R\$ -	R\$ -
São Mateus	*	R\$ 77.309,75	R\$ 38.582,94	R\$ 52.073,64	R\$ 36.043,38	R\$ 24.625,49	R\$ 20.820,24
Serra	R\$ 64.724,91	R\$ 88.023,03	R\$ 24.592,42	R\$ 72.067,65	R\$ 65.411,63	R\$ 52.893,07	R\$ 10.281,60
Venda Nova do Imigrante	R\$ 54.688,05	R\$ 46.215,95	R\$ 57.867,79	R\$ 20.615,88	R\$ -	R\$ -	R\$ -
Viana	R\$ -	R\$ -	R\$ -	R\$ -	R\$ -	R\$ -	R\$ -
Vila Velha	R\$ 20.465,79	R\$ 32.132,21	R\$ 1.985,40	R\$ 10.263,97	R\$ 15.087,22	R\$ 11.443,55	R\$ 10.570,77
Vitoria	R\$ 198.894,98	R\$ 95.928,11	R\$ 161.571,85	R\$ 153.771,12	R\$ 154.550,55	R\$ 148.686,10	R\$ 121.023,00

Fonte: Relatórios Assessoria de Assuntos Estudantis – PROEN/lfes

Valores deflacionados pelo IGP-DI

Elaboração Própria – 2019

*O arquivo referente ao campus São Mateus estava corrompido. Entramos em contato com a Equipe da Assessoria de Assuntos Estudantis/PROEN, mas a cópia deles apresentava o mesmo problema. Por isso não foi possível levantar a informação dos valores do campus São Mateus em 2012

Porém mesmo com a orientação da PAE quanto ao direcionamento dos recursos, percebemos uma preferência em atender o Programa Monitoria ao invés de Programas da Atenção Primária como Moradia e Material didático e uniforme, conforme observamos nas tabelas. Alguns campi não executam programas moradia e material didático e uniforme, mas permanecem ofertando monitoria.

Os campi Aracruz, Cachoeiro de Itapemirim, Guarapari, Itapina, Piúma, Santa Teresa e venda Nova do Imigrante não utilizaram recursos para Monitoria em algum momento a partir de 2015. Porém, como já mencionamos, os relatórios não indicam os motivos de não realizarem o Programa nesses anos.

Entretanto, vale destacar que, os campi Centro Serrano e Viana, não ofertaram o programa em nenhum momento desde o início de funcionamento do Ifes em 2015.

Assim, mais um vez o ano de 2015 vem como marco para alterações na oferta dos Programas, devido a redução no financiamento ocasionado pelos cortes orçamentários e intensificado ainda mais pelas medidas de ajustes fiscais que vem sendo implementadas.

Ao dissertarmos sobre a direção dos gastos com os programas da assistência estudantil no Ifes torna-se importante analisarmos como as decisões de quais Programas serão executados, ou não, ocorrem na instituição. Para isso, no Ifes existem Comissões que atuam na gestão dos recursos financeiros e que aprofundaremos no próximo item.

3.3.3A gestão do financiamento da assistência estudantil no Ifes

Como já mencionamos, a gestão da PAE no Ifes é realizada em várias instâncias, pela PROEN, FIAE, CIAPAE e Coordenadorias nos campi. Em nosso trabalho trataremos exclusivamente da CIAPAE, que é a Comissão responsável pela gestão dos recursos da assistência estudantil nos campi do Ifes. Sendo assim, cada campus, possui ou deveria possuir, uma Comissão própria para gerir os recursos recebidos conforme previsto na PAE.

O Conselho de Gestão terá a responsabilidade de propor a forma de gestão dos recursos orçamentários destinados à Assistência Estudantil, no âmbito de cada campus por intermédio de uma Comissão. [...] Essa Comissão deverá ter na sua composição mínima, representantes dos segmentos de assistência estudantil, pedagógico, administração geral e direção (IFES, 2011, p. 15).

A fim de identificar quais campi possuem CIAPAE, realizamos um levantamento no Sistema de Gestão e Geração de Documentos do IFES - GEDOC na tentativa de encontrar Portarias recentes de nomeação. Segue abaixo as Portarias encontradas.

Quadro 8: Portarias de nomeação da CIAPAE

Campi	Portaria	Compõem a CIAPAE
Alegre ⁴⁹	Portaria 667 de 22 de dezembro de 2017	Não localizamos a portaria no GEDOC
Aracruz	Portaria nº 77, de 13 de março de 2019.	Assistente social, psicólogo, auxiliar de enfermagem, pedagogo, professores, diretor de ensino, coordenador geral de ensino, diretor de administração e estudantes.
BSF	Portaria nº 200, de 6 de agosto de 2018. Portaria nº 222, de 18 de outubro de 2019.	Diretor geral, diretor de ensino, administrador, docente, assistente administrativo e estudantes.
Cachoeiro Itapemirim	Portaria nº 54, de 22 de fevereiro de 2018.	Diretor geral, diretor de ensino, diretor de administração, assistente social, coordenador da coordenadoria geral de assistência a comunidade, coordenador do NAPNE, pedagogo, representante das coordenadorias de curso e representantes discentes.
Cariacica	Portaria nº 128, de 17 de abril de 2018	Psicólogo, pedagogo, membro coordenadoria de finanças, técnico assuntos educacionais – campus Viana, técnico em enfermagem, coordenador da coordenadoria geral de ensino, assistente social, diretor de ensino, coordenador da coordenadoria geral de assistência à comunidade, coordenador de apoio ao ensino e estudantes.
CEFOR	Portaria nº 111, de 10 de outubro de 2019 Portaria nº 113, de 29 de outubro de 2019	Coordenador de curso, professor, técnico em assuntos educacionais e estudantes.
Centro-Serrano	Portaria nº 039-gdg, de 18 de fevereiro de 2019	Psicólogo, enfermeiro, coordenador geral de ensino, coordenador da coordenadoria geral de assistência a comunidade, bibliotecário.
Colatina	Portaria nº 39, de 14 de fevereiro de 2019	Assistente social, psicólogo, professor do curso de administração, diretor de administração e planejamento, professor, diretor de ensino, pedagogo, assistente em administração e estudantes.
Guarapari	Portaria nº 164-gdg, de 29 de maio de 2019.	Coordenador da coordenadoria de atendimento multidisciplinar, professor, diretor geral, chefe de gabinete, diretor de ensino, diretor de administração, assistente social, psicólogo, pedagogo, bibliotecário, coordenador da coordenadoria de registro acadêmico, coordenadores de curso e estudantes.
Ibatiba	Portaria nº 065-gdg, de 19 de fevereiro de 2019	Assistente social, auxiliar de enfermagem, bibliotecária, diretora de ensino, professor, diretor de administração, diretor geral

⁴⁹ Não localizamos portaria recente no GEDOC referente ao campus Alegre. Utilizamos o número encontrado no “Levantamento da Equipe de Assistência Estudantil do Ifes” realizado pela Assessoria de Assuntos Estudantis da PROEN em Junho/2018.

Campi	Portaria	Compõem a CIAPAE
Itapina	Portaria nº 185, de 23 de agosto de 2017.	Coordenador geral de assistência a comunidade, diretor de ensino, coordenador geral de ensino, coordenador geral de administração, orçamento e finanças, assistente social, psicólogo, representante do diretório acadêmico, representante do grêmio estudantil.
Linhares	Portaria nº 32, de 6 de fevereiro de 2018. Portaria nº 207, de 4 de julho de 2019	Diretor geral, diretor de administração, diretor de pesquisa, assistente social, pedagogo e técnico de enfermagem.
Montanha	Portaria nº 042-gdg, de 25 de março de 2015	Diretor geral, auxiliar de administração, tecnólogo, técnico de enfermagem, técnico em assuntos educacionais, coordenador da coordenadoria geral de atendimento a comunidade.
Nova Venécia	Portaria nº 330, de 13 de novembro de 2017. Portaria nº 119, de 27 de março de 2018	Psicólogo, coordenador da coordenadoria de atendimento multidisciplinar, pedagogo, diretor de ensino, diretor de administração, diretor geral.
Piúma	Portaria nº 368, de 28 de novembro de 2016	Assistente, psicólogo, diretor de administração, técnico em assuntos educacionais.
Santa Teresa	Portaria nº 412-dg, de 01 de outubro de 2018	Coordenador da coordenadoria geral assistência a comunidade, diretor de ensino, coordenador da coordenadoria de orçamento e finanças, assistente social, psicólogo, pedagogo, nutricionista e estudantes.
São Mateus	Portaria nº 130, de 29 de março de 2019	Assistente social, técnico em enfermagem, coordenador do setor pedagógico, diretor de ensino, diretor de administração, coordenador da coordenadoria de finanças e planejamento, e técnico administrativo.
Serra	Portaria nº 495, de 14 de dezembro de 2018. Portaria nº 490, de 12 de dezembro de 2018	Psicólogo, assistente social, diretor de ensino, diretor geral, técnico em contabilidade, diretor de administração, pedagogo, técnico em assuntos educacionais, e auxiliar de enfermagem.
Venda Nova do Imigrante	Portaria nº 241, de 30 de maio de 2019	Diretor geral, diretor de pesquisa e extensão, assistente social, técnico em assuntos educacionais, diretor de administração, diretor de ensino e estudantes.
Viana	Portaria nº 143, de 27 de setembro de 2019.	Diretor de ensino, enfermeiro, assistente de aluno, coordenador da coordenadoria de administração e planejamento, técnico em assuntos educacionais, coordenador de curso e estudantes.
Vila Velha	Portaria nº 018, de 1º de fevereiro de 2018	Professores, assistente social, psicólogo e assistente administrativo.
Vitoria	Portaria nº 200, de 19 de março de 2019.	Assistente social, diretor de ensino, psicólogo, pedagogo, e diretor de administração.

Fonte: GEDOC e Levantamento da Equipe de Assistência Estudantil do Ifes
Elaboração própria - 2019

Esse levantamento nos permitiu identificar os cargos e funções dos servidores que compõe a comissão, e se possui ou não participação de estudantes. A PAE afirma que “essa comissão deverá ter sua composição mínima, representantes dos segmentos da assistência estudantil, pedagógico, administração geral e direção” (IFES, 2011, p. 15). Isto posto, percebemos que a maioria das comissões atendem o requisito mínimo para composição, que não estabelece a representação dos estudantes como condição obrigatória. Sendo que os campi Aracruz, Barra de São Francisco, Cachoeiro de Itapemirim, Cariacica, CEFOR, Colatina, Guarapari, Itapina, Santa Teresa, Venda Nova do Imigrante e Viana possuem participação de estudantes na Comissão.

Acreditamos que a inclusão de representantes discentes nas demais CIAPAEs seria fundamental tanto para se ter acesso as demandas quanto para a avaliação das ações realizadas. Ainda devido ao aprendizado da participação sobre gestão de programas, seria então um ambiente para experiência desses alunos.

Quanto aos servidores, algumas Portarias trazem a informação do cargo ou função que deverá ocupar lugar na comissão, outras apenas o nome e matrícula do servidor. Também identificamos em quatro Portarias designação de carga horária para o trabalho da comissão, o que se torna interessante considerando que alguns profissionais relataram falta de tempo para desenvolver o trabalho. Mas é importante salientar que colocar uma norma no papel não garante sua efetividade, sendo necessária a materialização da ação e a compreensão pela comunidade do trabalho desenvolvido.

Ressaltamos que os representantes da assistência estudantil nos campi, são tradicionalmente os profissionais de serviço social, psicologia e enfermagem (auxiliar ou técnico), profissionais esses que atuam diretamente com assistência estudantil nos campi. Esses profissionais atuam na execução da PAE e estão lotados, na maioria dos campi em Coordenadoria específica para trabalhar com assistência estudantil.

Como já mencionamos, existe um problema com o número de profissionais que executam a assistência estudantil, pois são na maioria das Coordenadorias um único profissional da área para atender uma escola que funciona em três turnos de aula, e com um número elevado de estudantes, o que limita o atendimento que poderia ser

realizado pelos profissionais. Ainda temos os campi que não possuem nenhum profissional dos citados acima (assistente social, psicólogo, auxiliar e técnico de enfermagem) como os campi Barra de São Francisco, Montanha e Viana⁵⁰.

Não temos servidores em nosso quadro funcional com qualificação necessária para assumir os trabalhos do setor, sou Assistente de Aluno e respondo como responsável pelo setor. Questionário - Campus Barra de São Francisco

Só existe um servidor para toda tarefa do setor que atua também em diversas outras demandas, como assistente de alunos, suporte no T.I e assistência ao educando. Não temos uma assistente social no campus, o município nos cede durante em média uma semana uma assistente para realizar todo trabalho, o que gera muita dificuldade na seleção dos beneficiados. Questionário - Campus Montanha

Não há equipe mínima no campus ou profissionais da AE. Questionário - Campus Viana

Percebemos nestas falas que o contexto de transformações societárias incide diretamente nas condições de trabalho dos profissionais nos dois campi acima. Embora os campi Barra de São Francisco, Montanha e Viana sejam os mais recentes do Ifes, apresentam condições intensificadas e precarizadas de trabalho. Ao implantar o campus não foi pensado na composição mínima de profissionais para atender os mais diversos setores que são necessários para o funcionamento da escola. Ainda temos que, mesmo recentes, os campi iniciaram suas atividades em 2014, 2013 e 2015 respectivamente e, portanto, já possuem pelo menos cinco anos de funcionamento sem equipe mínima. Com a restrição de criação de vagas para cargos públicos e diante do congelamento do orçamento da EC 95, esse quadro não tem previsão de alteração.

Para acesso a algumas informações sobre a gestão dos recursos, encaminhamos um questionário eletrônico à todas as CIAPAEs dos campi com algumas questões. Porém, apenas 15 campi, de um total de 22, responderam. Nossa primeira questão, aqui trabalhada, é quanto ao tempo de funcionamento da Comissão no campus, quando ela iniciou suas atividades. Ressaltamos que o ano de início do trabalho das Comissões pode diferir da Portaria atual pois, devido a troca de membros que ocupam algumas funções como as de Direção, é preciso atualizar as Portarias.

⁵⁰ Informações retirada do Levantamento da Equipe de Assistência Estudantil do Ifes, realizado pela Assessoria de Assuntos Estudantis em Junho/2018.

Quadro 9: Ano de implantação das CIAPAEs

Ano de implantação	Campus
2011	Guarapari Cariacica Nova Venécia Alegre Santa Teresa Serra Vitória
2013	Colatina Ibatiba Piúma Venda Nova do Imigrante
2014	Montanha
2015	CEFOR
2016	Barra de São Francisco
2018	Vila Velha

Fonte: Questionário aplicado pela pesquisadora - 2019

Temos então, que 7 campi implantaram a comissão no mesmo ano em que a PAE foi aprovada. E o campus Vila Velha, último da lista a formar Comissão, foi o que mais demorou a ter uma CIAPAE atuando desde que iniciou suas atividades escolares em 2010, portanto a Comissão foi formada após 8 anos de funcionamento do campus.

Quanto a frequência de reuniões, alguns campi possuem período pré-estabelecido, e outros se reúnem quando aparece alguma demanda, como os campi Alegre, Nova Venécia, Colatina e Vitória. Apenas os campi Cariacica e Santa Teresa possuem reuniões mensais. Venda Nova do Imigrante, Ibatiba, Barra de São Francisco e Montanha unem a comissão 2 vezes ao ano. Enquanto Serra e Guarapari possuem um cronograma trimestral. O campus Vila Velha, até novembro de 2018, só se reuniu uma vez, considerando que a implantação da CIAPAE só aconteceu em 2018.

O CEFOR agenda um momento de encontro da comissão sempre antes dos processos seletivos, o que nos faz refletir que a demanda da comissão é exclusivamente definir o processo de inclusão dos estudantes. Importante ressaltar que o CEFOR não possui equipe multidisciplinar que atue especificamente com assistência estudantil, portanto o acompanhamento dos estudantes incluídos nos programas fica ainda mais limitado. Outras restrições podem aparecer ao observamos que o PNAES é direcionado aos estudantes presenciais, e também devido a PAE do Ifes não mencionar os estudantes da educação a distância. Em relação a PAE, no

período de construção desse trabalho, o documento está sendo reformulado, mas ainda não sabemos se os discentes EAD serão incluídos neste novo documento ou se terão uma normativa própria.

Agora que já temos a indicação que os campi possuem CIAPAE, e que, os respondentes do questionário, nos informaram sobre a frequência de reuniões, passamos para a definição dos programas. Perguntamos aos membros da Comissão, como são definidos os programas e ações que serão direcionados os recursos. E conforme quadro abaixo, elencamos o retorno que tivemos de cada campi no Espírito Santo.

Quadro 10: Forma de coleta de informações sobre demandas estudantis

Campus	Como são definidos os programas e ações onde serão gastos os recursos da assistência estudantil?
Alegre	Por levantamento realizado junto aos estudantes; Por informações do serviço social
Barra de São Francisco	Por informações apresentadas pelos membros Comissão
Cariacica	Por levantamento realizado junto aos estudantes
CEFOR	Por informações apresentadas pelos membros Comissão
Colatina	Por informações do serviço social
Guarapari	Por informações apresentadas pelos membros Comissão
Ibatiba	Por informações apresentadas pelos membros Comissão; Por informações do serviço social
Montanha	Levantamento junto aos estudantes e DECISÃO DA COMISSÃO
Nova Venécia	Por informações apresentadas pelos membros Comissão; Por informações do serviço social , Os programas de atenção primária da PAE do Ifes tem sido mantidos nos últimos anos, sem uma avaliação mais criteriosa da sua execução. Nesse ano iniciou uma discussão entre servidores do ensino para ver possibilidade de uso do recurso da assistência estudantil para realização de um programa universal voltado a saúde mental discente, mas trata-se de ideia ainda em construção.
Piúma	Por informações do serviço social ; Por decisão do Diretor Geral; Por decisão do Diretor de Administração
Santa Teresa	Por consulta à comunidade; Por informações apresentadas pelos membros Comissão; Por informações do serviço social , Por decisão do Diretor Geral; Por decisão do Diretor de Administração
Serra	Por levantamento realizado junto aos estudantes, Por informações apresentadas pelos membros Comissão, Por informações do serviço social

Campus	Como são definidos os programas e ações onde serão gastos os recursos da assistência estudantil?
Venda Nova do Imigrante	Por informações do serviço social
Vila Velha	Por informações do serviço social
Vitória	Por informações apresentadas pelos membros Comissão; Por informações do serviço social

Fonte: Questionário aplicado pela pesquisadora - 2019

O quadro acima nos apresenta que, 10 dos 15 respondentes mencionam que o assistente social é o profissional responsável por informar à Comissão, as demandas que necessitam de atendimento da assistência estudantil. Essa resposta vai ao encontro do que estabelece a PAE no Ifes, onde o profissional de serviço social é quem realiza a inclusão dos estudantes nos Programas de Atenção Primária por meio de Estudo Social, e assim, está em contato direto com os alunos durante todo o processo formativo, identificando as demandas, inclusive as que surgem para além dos auxílios⁵¹. Entretanto, nos chama atenção que, embora esteja na PAE que o assistente social seja a responsável pela inclusão dos estudantes no programa, alguns campi do Ifes ainda não possuem em seu quadro de servidores o profissional de serviço social, como os campi Barra de São Francisco, Centro Serrano, CEFOR, Montanha e Viana.

Quanto a participação de estudantes e da comunidade na definição dos programas que serão realizados, de acordo com o quadro acima, apenas os campi Alegre, Cariacica, Montanha, Santa Teresa e Serra afirmaram consultar estudantes e/ou comunidade. Para esse tópico abordamos uma questão específica no questionário: Existe participação de outros segmentos (estudantes, família, comunidade) no planejamento, controle e avaliação do uso dos recursos da assistência estudantil? E como resposta os campi Cariacica, Santa Teresa, Venda Nova do Imigrante e CEFOR responderam positivamente à questão. Como justificativa, foi informado que os membros da CIAPAE levantam as demandas nos atendimentos individuais e pelos estudantes que participam da Comissão, não foi mencionado um canal de consulta aberto entre instituição e comunidade, para discussão do planejamento das ações de

⁵¹ Existem vários trabalhos que tratam da atuação do profissional de serviço social na educação, que não será estudado em nossa pesquisa. Aqui citamos a dissertação de Bragança (2017) que trata especificamente no assistente social no Ifes.

assistência estudantil. Assim, destacamos em alguns os questionários, relatos nos mostram que, as demandas estudantis são identificadas

Por meio de demandas levantadas pelos profissionais que compõe a CIAPAE nos atendimentos individuais; em reuniões realizadas na instituição; a estudante que é membro da CGPAE é presidente do Grêmio estudantil. Questionário- Campus Venda Nova do Imigrante

Por meio de demandas levantadas pelos profissionais que compõe a CIAPAE nos atendimentos individuais. Questionário- CEFOR

Em reuniões realizadas na instituição. Questionário- Campus Santa Teresa

Os campi Barra de São Francisco, Colatina, Guarapari, Nova Venécia, Vila Velha, Ibatiba, Piúma, Alegre, Serra e Vitória responderam negativamente à pergunta.

Penso que é uma prática que precisa ser melhor discutida entre os servidores da assistência estudantil, conjuntamente com outros setores do ensino e representantes discentes, para visualizar formas mais assertivas de participação da comunidade institucional no planejamento, execução e avaliação dos programas de assistência estudantil. Questionário- Campus Nova Venécia

As informações sobre os recursos da assistência estudantil não são disponibilizadas para a comunidade. Não demonstram interesse nas questões burocráticas. Questionário- Campus Serra

A Comissão nunca propôs abrir para a comunidade externa participar. Questionário- Campus Piúma

As informações sobre os recursos da assistência estudantil não são disponibilizadas para a comunidade. Questionário- Campus Vila Velha

O campus está não institucionalizou essa participação, porém há o interesse em estabelecer esse canal de participação. Questionário- Campus Vitória

Diante deste contexto de redução profunda dos recursos no âmbito das políticas sociais, o atendimento às demandas dos estudantes fica ainda mais limitada pelo orçamento recebido pelo campus e, portanto, mesmo levantando as demandas não há garantias de respostas. Cada Comissão é informada dos valores que terá para executar os programas da assistência estudantil, normalmente no início de cada ano. Quanto a quem é responsável por informar a CIAPAE sobre os valores previstos, 14 campi responderam ser o Diretor de Administração e 1 campus o Assistente Social.

Após se reunirem a CIAPAE define e direciona os recursos para cada programa da PAE que pretende realizar. Abaixo apresentamos uma tabela com os valores pagos por cada campus para os Programas Específicos (Tabela 11) e Programas Universais

(Tabela 12). Nesta direção, é visível que os primeiros ficam com a maior parcela do orçamento, como já analisamos anteriormente.

Identifica-se que por vezes, surgem demandas ao longo dos processos de seleção para os Auxílios da Atenção Primária que exigem mudanças no planejamento, assim como atividades que poderiam estar previstas e não foram realizadas. Importante reconhecer que a melhoria na gestão dos recursos precisa de constantes reuniões e avaliações ao longo do ano, visando espaços de discussão coletiva, entre as equipes, para avaliar se os gastos mensais, e as atividades previstas irão ou não acontecer para redirecionar os recursos.

Tabela 11: Valores pagos aos Programas Específicos entre 2012-2018 por campus do Ifes

Despesa Total – Programas Específicos							
campi	2012	2013	2014	2015	2016	2017	2018
Alegre	R\$ 676.875,68	R\$ 1.174.566,86	R\$ 1.605.100,42	R\$ 1.261.165,65	R\$ 1.390.404,97	R\$ 1.099.008,90	R\$ 1.031.212,36
Aracruz	R\$ 362.493,85	R\$ 434.073,47	R\$ 484.051,17	R\$ 484.095,15	R\$ 667.048,15	R\$ 472.352,55	R\$ 553.232,89
Barra de São Francisco	R\$ -	R\$ -	R\$ 45.996,58	R\$ 193.562,80	R\$ 157.534,19	R\$ 89.914,19	R\$ 122.448,27
Cachoeiro Itapemirim	R\$ 337.673,25	R\$ 540.548,16	R\$ 685.752,95	R\$ 689.302,40	R\$ 655.518,76	R\$ 641.059,33	R\$ 687.871,17
Cariacica	R\$ 179.211,88	R\$ 552.148,82	R\$ 1.659.086,27	R\$ 788.806,06	R\$ 756.211,54	R\$ 874.453,29	R\$ 909.599,64
CEFOR	R\$ -	R\$ -	R\$ -	R\$ 46.734,36	R\$ 59.136,06	R\$ 85.799,93	R\$ 8.086,05
Centro-Serrano	R\$ -	R\$ -	R\$ -	R\$ 242.241,29	R\$ 370.517,94	R\$ 949.765,90	R\$ 1.014.049,13
Colatina	R\$ 777.476,52	R\$ 882.342,74	R\$ 944.485,88	R\$ 1.056.788,88	R\$ 1.213.985,13	R\$ 789.509,69	R\$ 739.242,54
Guarapari	R\$ 383.622,33	R\$ 578.735,45	R\$ 847.570,83	R\$ 722.921,38	R\$ 790.440,98	R\$ 973.114,38	R\$ 815.308,56
Ibatiba	R\$ 178.546,05	R\$ 377.982,61	R\$ 309.166,55	R\$ 313.565,61	R\$ 361.109,05	R\$ 260.327,32	R\$ 396.066,51
Itapina	R\$ 250.697,39	R\$ 564.674,60	R\$ 1.320.677,76	R\$ 1.048.516,56	R\$ 1.919.664,85	R\$ 1.439.308,49	R\$ 1.023.573,54
Linhares	R\$ 216.024,74	R\$ 417.939,10	R\$ 428.451,77	R\$ 459.445,48	R\$ 465.994,17	R\$ 481.743,62	R\$ 508.559,99
Montanha	R\$ -	R\$ -	R\$ 82.581,22	R\$ 187.949,75	R\$ 263.935,82	R\$ 253.266,66	R\$ 223.790,91
Nova Venécia	R\$ 184.344,34	R\$ 302.715,86	R\$ 317.941,78	R\$ 410.717,23	R\$ 432.595,63	R\$ 523.478,19	R\$ 716.795,06
Piúma	R\$ 68.983,30	R\$ 358.662,78	R\$ 436.098,89	R\$ 364.402,39	R\$ 471.316,71	R\$ 485.236,51	R\$ 473.487,76
Santa Teresa	R\$ 463.287,51	R\$ 1.887.255,44	R\$ 1.821.400,28	R\$ 1.267.061,55	R\$ 2.865.341,18	R\$ 2.457.909,49	R\$ 1.852.292,80
São Mateus	*	R\$ 536.471,09	R\$ 503.566,13	R\$ 620.135,46	R\$ 673.854,93	R\$ 585.396,75	R\$ 475.252,29
Serra	R\$ 701.346,35	R\$ 842.515,49	R\$ 865.816,54	R\$ 931.284,75	R\$ 942.629,60	R\$ 940.715,22	R\$ 579.024,75

Despesa Total – Programas Específicos							
campi	2012	2013	2014	2015	2016	2017	2018
Venda Nova do Imigrante	R\$ 454.887,53	R\$ 785.056,18	R\$ 566.336,67	R\$ 621.672,03	R\$ 371.768,64	R\$ 364.781,28	R\$ 360.596,95
Viana	R\$ -	R\$ -	R\$ -	R\$ -	R\$ 90.416,75	R\$ 165.713,53	R\$ 182.772,33
Vila Velha	R\$ 151.375,59	R\$ 221.386,08	R\$ 248.778,56	R\$ 252.898,84	R\$ 265.431,26	R\$ 269.439,49	R\$ 344.304,01
Vitoria	R\$ 2.480.750,59	R\$ 1.191.702,14	R\$ 2.337.141,49	R\$ 2.552.302,81	R\$ 2.002.018,02	R\$ 2.472.368,90	R\$ 2.971.127,30

Fonte: Relatórios Assessoria de Assuntos Estudantis – PROEN/Ifes

Valores deflacionados pelo IGP-DI

Elaboração Própria – 2019

*O arquivo referente ao campus São Mateus estava corrompido. Entramos em contato com a Equipe da Assessoria de Assuntos Estudantis/PROEN, mas a cópia deles apresentava o mesmo problema. Por isso não foi possível levantar a informação dos valores do campus São Mateus em 2012

De acordo com as respostas do questionário cada campus se apropria de sua autonomia para definir os valores que serão recebidos pelos estudantes, a exceção do Programa de Auxílio Monitoria. Este programa terá “no início de cada ano, após definidos os limites orçamentários” um valor padrão definido pelo Fórum de Diretores Gerais para todos os campi (IFES, 2011, p. 22).

Os valores recebidos pelos estudantes participantes dos Programas de Atenção Primária (Auxílio Transporte, Alimentação, Moradia, Material Didático e Uniforme e Financeiro) são definidos por cada campus. Cada utilizando sua autonomia para definir as regras sobre os valores. Assim, temos que todos os campi, que responderam ao questionário possuem um teto para os valores recebidos. O campus Barra de São Francisco, por exemplo, determina que cada estudante receberá no máximo R\$ 300,00. Enquanto o campus Guarapari difere os valores do Programa Auxílio Alimentação entre os alunos do integrado e do turno noturno, tendo como teto R\$ 180,00 e R\$ 110,00 respectivamente.

Outros campi definem valores diferentes, conforme a renda per capita familiar do aluno. Assim, estipulam um teto máximo e a partir dele indicam porcentagem para cada faixa de renda ou pontuação.

Os valores são variáveis. O Serviço Social criou uma metodologia de análise dos indicadores de vulnerabilidade e classificação, através do qual agrupamos os estudantes em 9 diferentes grupos de vulnerabilidade. Na CGPAE definimos o teto de valor pago de auxílio para cada modalidade de Programa Específico de Atenção Primária. O grupo de vulnerabilidade em que o estudante for classificado, definirá se ele poderá ser contemplado com uma, duas ou três modalidades de auxílios e qual o percentual do teto de

cada modalidade (50%, 75% ou 100%). Questionário- Campus Venda Nova do Imigrante.

Quanto a execução dos Programas Universais, os campi Colatina, Vila Velha, Nova Venécia, Alegre, Vitória e o CEFOR mencionaram que não executam esses Programas. Observando a Tabela 12, dos gastos realizados com assistência estudantil, levantados pela Equipe da Assessoria de Assunto Estudantis/PROEN, identificamos que em 2018 não constam recursos direcionados para os Programas Universais nos campi: Aracruz, Barra de São Francisco, CEFOR, Centro Serrano, Colatina, Guarapari, Ibatiba, Montanha, Nova Venécia, São Mateus, Viana e Vitória.

Tabela 12: Valores pagos aos Programas Universais entre 2012-2018 por campus do lfes

Despesa total – Programas Universais							
campi	2012	2013	2014	2015	2016	2017	2018
Alegre	R\$ 17.113,15	R\$ 121.333,27	R\$ 51.597,41	R\$ -	R\$ 29.660,87	R\$ 101.394,91	R\$ 91.487,29
Aracruz	R\$ 15.875,94	R\$ 61.775,95	R\$ 15.561,66	R\$ -	R\$ -	R\$ -	R\$ -
Barra de São Francisco	R\$ -	R\$ -	R\$ -	R\$ 1.606,81	R\$ -	R\$ -	R\$ -
Cachoeiro Itapemirim	R\$ 13.303,61	R\$ 47.321,50	R\$ 5.033,03	R\$ 2.936,35	R\$ 12.207,64	R\$ 9.508,85	R\$ 2.820,59
Cariacica	R\$ -	R\$ 49.858,34	R\$ 60.928,55	R\$ 23.082,48	R\$ 36.080,91	R\$ 27.717,24	R\$ 40.797,40
CEFOR	R\$ -	R\$ -	R\$ -	R\$ -	R\$ -	R\$ -	R\$ -
Centro-Serrano	R\$ -	R\$ -	R\$ -	R\$ -	R\$ -	R\$ -	R\$ -
Colatina	R\$ 1.934,53	R\$ -	R\$ -	R\$ -	R\$ -	R\$ -	R\$ -
Guarapari	R\$ 14.389,03	R\$ 31.644,76	R\$ 8.456,43	R\$ 4.761,99	R\$ 12.081,64	R\$ 18.176,68	R\$ -
Ibatiba	R\$ 3.007,39	R\$ 2.246,56	R\$ -	R\$ -	R\$ -	R\$ -	R\$ -
Itapina	R\$ 12.420,13	R\$ 106.565,48	R\$ 74.476,54	R\$ 1.713,09	R\$ 84.725,93	R\$ 88.080,85	R\$ 4.229,11
Linhares	R\$ -	R\$ 19.381,70	R\$ 27.773,59	R\$ 29.098,42	R\$ 32.948,38	R\$ 20.222,30	R\$ 16.994,36
Montanha	R\$ -	R\$ -	R\$ -	R\$ -	R\$ -	R\$ -	R\$ -
Nova Venécia	R\$ 949,41	R\$ 5.213,42	R\$ 6.534,02	R\$ 6.855,04	R\$ 2.975,74	R\$ -	R\$ -
Piúma	R\$ -	R\$ 25.289,26	R\$ 6.902,84	R\$ 5.070,56	R\$ 13.014,12	R\$ 4.812,83	R\$ 3.210,28
Santa Teresa	R\$ 82.019,31	R\$ 51.707,96	R\$ 53.929,68	R\$ 22.026,13	R\$ 46.634,31	R\$ 14.546,74	R\$ 1.096,44

Despesa total – Programas Universais							
campi	2012	2013	2014	2015	2016	2017	2018
São Mateus	*	R\$ 7.648,13	R\$ 23.511,05	R\$ 6.050,14	R\$ -	R\$ -	R\$ -
Serra	R\$ 8.593,78	R\$ 1.684,92	R\$ 20.018,29	R\$ 9.497,63	R\$ 5.088,62	R\$ 5.305,84	R\$ 16.694,75
Venda Nova do Imigrante	R\$ 537,19	R\$ 10.388,94	R\$ 13.236,00	R\$ 22.613,40	R\$ -	R\$ 6.742,10	R\$ 927,64
Viana	R\$ -	R\$ -	R\$ -	R\$ -	R\$ 2.885,21	R\$ -	R\$ -
Vila Velha	R\$ -	R\$ 5.432,46	R\$ 2.851,54	R\$ 3.958,00	R\$ 5.912,43	R\$ 4.623,12	R\$ 17.136,00
Vitoria	R\$ 133.681,45	R\$ 47.173,55	R\$ 109.608,69	R\$ 142.246,16	R\$ 3.340,33	R\$ 39.765,35	R\$ -

Fonte: Relatórios Assessoria de Assuntos Estudantis – PROEN/Ifes

Valores deflacionados pelo IGP-DI

Elaboração Própria– 2019

*O arquivo referente ao campus São Mateus estava corrompido. Entramos em contato com a Equipe da Assessoria de Assuntos Estudantis/PROEN, mas a cópia deles apresentava o mesmo problema. Por isso não foi possível levantar a informação dos valores do campus São Mateus em 2012

A Tabela acima, nos chama a atenção para os campi Centro-Serrano, Montanha e CEFOR que não direcionaram recursos para os Programas Universais em nenhum dos anos analisados. Identificamos ainda que, em 2018, 12 campi investiram recursos financeiros em Programas Universais. Compreendemos que esse fato está associado a redução do recurso, e ao fato de que os Programas da Atenção Primária têm consumido grande parte do orçamento. Também percebemos que no direcionamento dos recursos os Programas Universais não são as ações prioritárias no financiamento da assistência estudantil do Ifes.

Ainda, alguns campi informaram no questionário aplicado, que realizam ações dentro dos Programas Universais, porém sem o uso de recursos financeiros⁵². Quanto aos campi que informaram que não realizam os programas universais, e que consta o direcionamento de recursos na Tabela, como já aconteceu, o recurso pode ter sido utilizado sem o conhecimento dos membros da CIAPAE ou da equipe que realiza as ações. Um questionamento que levantamos é que mesmo a CIAPAE sendo responsável pela gestão dos recursos da assistência estudantil, os relatórios dos campi (que possuem informações quantitativas para a maioria dos dados solicitados) são preenchidos pela equipe das Coordenadorias de Atendimento

⁵² Citamos como Programas que podem ser desenvolvidos pelo Ifes sem aplicação de recursos financeiros: Jogos escolares, festas juninas, palestras realizadas pelas equipes multidisciplinar dos campi entre outros.

Multidisciplinar, composta na maioria dos campi, pelos profissionais de serviço social, psicologia e enfermagem, que executam, acompanham e planejam as ações de assistência estudantil, e não pelos membros da Comissão.

Foram ainda utilizados com recurso da Política a viabilização de auxílio financeiro aos atletas participantes dos JIFES., independente de encaminhamento e/ou conhecimento da Comissão da PAE (IFES – Santa Teresa, 2013m, s/p).

Ressalto que foi utilizado valor para viagens aos jogos JIFES, foi utilizado recurso da assistência estudantil, porém o projeto não passou pela CAEd⁵³(R\$ 5.760,00) e, portanto, não foi incluído em um dos programas da política de assistência estudantil. Identificamos esse fato isolado como perca para o desenvolvimento das ações. Em conversa com os membros da CIAPAE concluímos que o professor responsável pelo projeto deve encaminhá-lo para a CAEd e CIAPAE para abordarmos adequadamente pelos programas (já está sendo providenciado para 2014) (IFES – Nova Venécia, 2013k, s/p).

Como apresentados nas tabelas acima vários campi não direcionam recursos para todos os programas. Dos 15 campi, que responderam ao questionário, apenas 5 informaram que os recursos atenderam totalmente as demandas previstas pela CIAPAE: Cariacica, CEFOR, Guarapari, Serra e Venda Nova do Imigrante. Podemos associar essa resposta ao conhecimento sobre os valores disponíveis para o ano corrente pela Comissão. A CIAPAE, ciente do orçamento que receberá no ano, prevê antecipadamente a execução de alguns programas deixando de fora outros, e, portanto, está no planejamento não realizar determinada ação. Essa lógica, reforça que o orçamento é que direciona a execução dos programas e não a demanda.

Outro ponto que levantamos com a análise dos questionários foram as dificuldades encontradas na gestão dos recursos pela CIAPAE, e o atraso nos pagamentos foi uma das dificuldades que nos chamou a atenção, assim como a morosidade em informar o valor que o campus receberá. Se no questionário apenas dois campi informaram que ocorreram atrasos no pagamento, nos relatórios disponibilizados pela Assessoria de Assuntos Estudantis da PROEN é mencionado por diversos campi atraso no pagamento.

⁵³CAEd é a sigla para Coordenadoria de Atendimento ao Educando. Nessa coordenadoria estavam lotados os profissionais que atuavam com assistência estudantil. Com o Plano de Desenvolvimento Institucional (PDI) de 2014, o Ifes reformulou o organograma, extinguindo a CAEd e criou a Coordenadoria de Atendimento Multidisciplinar – CAM, onde na maioria dos campi, os servidores que atuam com assistência estudantil estão lotados atualmente. Os que não estão lotados na CAM são designados para outras coordenadorias como a de Atendimento Geral a Comunidade.

Sobre o pagamento dos auxílios, **tem ocorrido grande atraso no repasse** para as contas dos alunos o que gera muitos conflitos entre a Equipe de Assistência Estudantil do campus e os alunos atendidos. (IFES, campus Vitória, 2018w, s/p, grifo nosso)

Repasse de recurso financeiro aos estudantes que **não está chegando a tempo de atender as necessidades imediatas**, devido ao fato de que o recurso vem sendo repassado ao campus de forma muito morosa e sem um cronograma (IFES, campus Serra, 2018s, s/p, grifo nosso).

O que dificultou muito o trabalho da equipe de assistência estudantil no início do ano letivo foi a falta de recursos para o custeio dos auxílios. **A demora da chegada do recurso financeiro dificultou muito o processo de pagamento dos auxílios.** Outra dificuldade relevante é a escassez de recursos financeiros para o desenvolvimento de ações relacionadas aos Programas Universais e Específicos, uma vez que o recurso financeiro está cada vez mais insuficiente para a demanda o campus (IFES, 2018l, s/p, grifo nosso).

Demora para informar a previsão orçamentária anual da Assistência Estudantil (IFES, Campus Cariacica, 2018f, s/p).

Durante este ano de 2015 como mencionado no relatório anterior foi um ano de muitas dificuldades, principalmente nas questões relacionadas aos programas de assistência estudantil. **Devido os atrasos no repasse das verbas**, originou-se a preocupação do como realizar e desenvolver um trabalho como equipe de assistência estudantil, visto que sem a mesma não podíamos fazer uma projeção futura (IFES, Campus Cachoeiro do Itapemirim, 2015h, s/p).

O atraso no repasse dos recursos financeiros por parte do governo federal causou prejuízos em relação a situação financeira dos alunos, o que vai em descontra com os objetivos da Política da Assistência Estudantil (IFES, campus Cariacica, 2014f, s/p, grifo nosso).

Atraso de pagamento dos benefícios (IFES, campus Linhares, 2014l, s/p, grifo nosso).

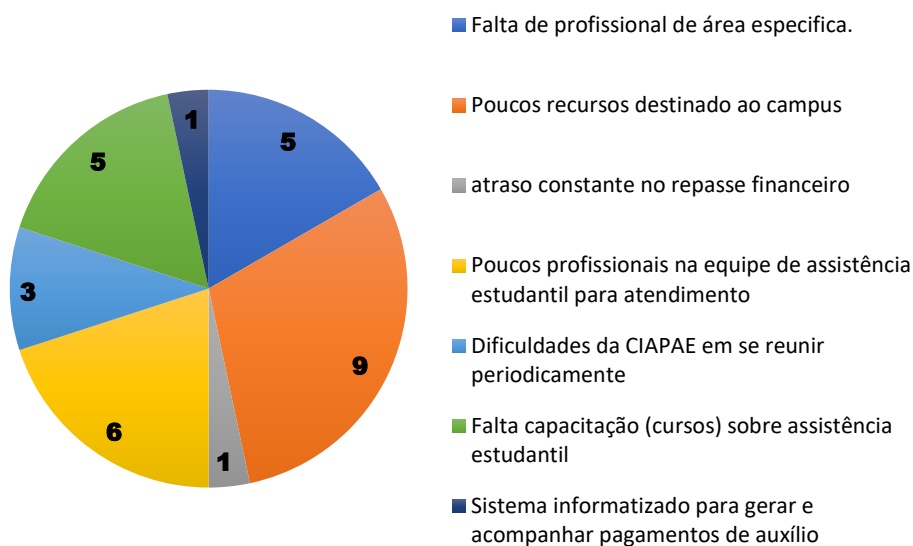
Atrasos nos pagamentos dos auxílios, devido a indisponibilidade de recursos financeiro, trazendo prejuízo a vida acadêmica dos estudantes (IFES, campus São Mateus, 2014p, s/p, grifo nosso).

Dentre os pontos negativos, com relação à execução da Política de Assistência Estudantil no campus Vitória o recurso disponibilizado para a Assistência Estudantil foi **repassado de forma irregular e com atrasos**, prejudicando o repasse aos discentes e provocando muita insatisfação dos mesmos (IFES, campus Vitória, 2014t, s/p, grifo nosso).

O pagamento dos Programas Específicos só puderam ser efetivados a partir do mês de julho de 2013 devido à **morosidade na disponibilização do recurso** da Política de Assistência Estudantil ao Campus no ano de 2013 [...] (IFES, campus Vitória, 2013r, s/p, grifo nosso).

O pouco orçamento, portanto, foi a dificuldade que apareceu um maior número de vezes nas respostas do questionário. Para ilustrar, construímos o Gráfico 8 com as dificuldades mencionadas pelos respondentes do questionário.

Gráfico 8: Dificuldades encontradas pela CIAPAE para desenvolver as ações de assistência estudantil



Fonte: Questionário aplicado pela autora

No questionário aplicado, ao serem perguntados sobre as principais dificuldades da gestão, 9 respondentes afirmam que, “poucos recursos destinados ao campus” é uma dificuldade, sendo seguido por “poucos profissionais na equipe de assistência estudantil para atendimento” (com 6 respostas) e “falta profissional de área específica” (com 5 respostas). Sendo assim, sete anos após a aprovação da PAE os recursos ainda não são suficientes para atender a demanda da instituição, que tem direcionado as ações conforme o montante recebido. E ainda existe campus sem profissionais que atuem na assistência estudantil, como assistentes sociais, psicólogos, enfermeiros entre outros. E os campi que possuem profissionais, estes estão em número reduzido, não sendo possível atender a escola em três turnos de aula (matutino, vespertino e noturno) com qualidade nas ações.

A falta de profissionais e o impacto que a redução do orçamento, ou o atraso no repasse gera na instituição foi relatado também na avaliação realizada em 2015 por comissão específica.

Considerando que a PAE no item 10. Avaliação, orienta que a Política será avaliada no final de cada ano por Comissão Específica designada pela PROEN, compreendemos que essa etapa faz parte do processo de gestão dos programas. O resultado dessas avaliações é encaminhado para o FIAE e Colégio de Dirigentes para

posterior apreciação no Conselho Superior (IFES, 2011). Entretanto, encontramos registro de apenas uma única avaliação no período de 2012 a 2018. A avaliação, realizada em 2015, foi estruturada em cinco formulários: 1) A equipe avalia os Programas; 2) Avaliação do trabalho desenvolvido pela equipe de Assistência Estudantil; 3) Avaliação da Assistência Estudantil pelos Alunos Atendidos; 4) Avaliação da Monitoria pelos Alunos Atendidos; 5) Avaliação da Monitoria pelos Monitores.

Assim, embora nosso objetivo não seja discutir a avaliação dos programas de assistência estudantil nos Ifes, tal processo de avaliação é importante, articulado às informações acerca do financiamento da assistência estudantil. Portanto, traremos alguns pontos apresentados no relatório referente ao assunto.

A avaliação destina um item para os Programas Específicos, onde a avaliação das equipes de assistência estudantil é apresentada:

Com relação aos Programas Específicos em geral, as equipes apontam para a dinâmica dos processos seletivos e dos repasses financeiros, que tem acarretado dificuldades para os alunos. A extensão do processo (cerca de 2 a 3 meses, em média), somada à **burocracia e aos atrasos na realização dos pagamentos**, têm feito com que os alunos iniciem os períodos letivos sem os auxílios básicos para garantia da sua permanência na escola (transporte, alimentação, material didático). **Os atrasos, por sua vez, têm sido recorrentes nos diversos meses do ano**, resultando em um grande descontentamento por parte dos discentes e um intenso desgaste da equipe da Assistência Estudantil. No sentido de tentar otimizar os processos seletivos em si, os profissionais sugerem que seja feita a abertura antecipada dos editais, possibilitando que os alunos se inscrevam e passem pelas etapas de seleção antes do início do semestre letivo. Já com relação aos atrasos nos pagamentos, **percebe-se a urgente necessidade de um maior e melhor conhecimento sobre os fluxos dos processos financeiros, bem como de maior transparência nas ações administrativas**, pois muitas vezes não se sabe sequer o quê responder aos alunos que questionam o motivo dos atrasos. Além disso, foi sugerida a possibilidade de promover “Rodas de Discussão” com os estudantes para esclarecer questões sobre a Assistência Estudantil e entender como eles têm se beneficiado (ou não) com a participação em cada programa (IFES, 2015c, grifo nosso).

Nessa fala temos várias informações que reforçam nossa análise até o momento. Pois identificamos que existe uma retenção das informações do orçamento nos setores financeiros dos campi, sendo necessária uma maior transparência nas informações. É importante destacar que, para o desenvolvimento do trabalho a clareza e confiança nas informações repassadas entre as equipes é central. Mesmo que diante de um contexto de tantas restrições.

Outro ponto que vale ressaltar, refere-se ao atraso nos pagamentos, que vem sendo objeto de reclamações nos documentos aqui utilizados para análise.

Quanto aos Programas Universais, o relatório aponta que por se tratar de ações ampliadas, muitas vezes não são identificadas como sendo programas da assistência estudantil seja pelos servidores ou pelos estudantes. Porém, são atividades que possuem importância no aprendizado e permanência do aluno. Esses programas têm menor visibilidade mesmo possuindo importância, como considera o relatório de avaliação:

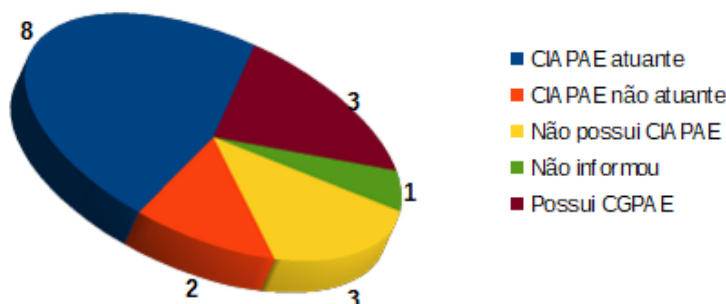
Nos três primeiros anos de implementação da PAE, os Programas Universais em geral tiveram menor visibilidade no contexto geral da Política, não por serem menos importantes, mas talvez por compreenderem uma gama extensa de ações e atividades que, por já fazerem parte do cotidiano da escola, não são sistematizadas no contexto da Política. Neste sentido, é importante ressaltar que não se trata de a PAE reclamar para si a “paternidade” destas ações, tampouco se trata de as equipes ligadas à Assistência Estudantil reivindicarem a autoria ou a idealização das atividades. Trata-se, isto sim, de localizá-las enquanto ações sistemáticas, de caráter eminentemente socioeducacional, que visam assistir aos discentes e contribuir em seu processo formativo (IFES, 2015c).

Para buscar informações sobre a avaliação nos campi, considerando que uma única avaliação foi encontrada, perguntamos no questionário se o campus realiza avaliação da PAE e 9 campus responderam que realizam avaliação anual da PAE, porém estas avaliações não são mencionadas em nenhum relatório anual, o que precisaria de mais informações para analisarmos. E que até o momento de finalização do trabalho não foi possível.

No que tange a CIAPAE o relatório de avaliação indica que, em 2015:

A maior parte dos campi possui uma Comissão Interna de Acompanhamento da Política de Assistência Estudantil (CIAPAE), responsável pelo planejamento, acompanhamento e gestão das ações realizadas no âmbito da Política de Assistência Estudantil. Há casos em que as equipes relataram não ter CIAPAE no campus, sendo que em alguns destes campi existe a Comissão Gestora da Política de Assistência Estudantil (CGPAE). Esta comissão, no entanto, não faz um acompanhamento sistematizado da execução da política (IFES, 2015c).

No relatório de avaliação foi construído um gráfico com a quantidade de campi que possuíam CIAPAE em 2015. E se os respondentes consideravam a CIAPAE atuante ou não no campus. Segue abaixo o gráfico retirado do relatório de avaliação.

Figura 3: relação campus x atuação CIAPAE**Relação Campus X Atuação da CIAPAE**

Fonte: Relatório de avaliação da Política de Assistência Estudantil do Ifes (Ifes, 2015c)

Portanto, 8 campi consideraram a CIAPAE atuante no campus e apenas 2 como não atuante. Nesse período 3 campi não possuíam CIAPAE e outros 3 possuíam a Comissão, mas com outra nomenclatura: Comissão Gestora da Política de Assistência Estudantil – CGPAE.

Assim, percebemos um avanço na atuação das CIAPAE dos campi após a avaliação realizada em 2015, considerando que em 2018 todos os campi possuem nomeação para a CIAPAE, e que os membros responderam no questionário que as reuniões acontecem periodicamente (cada campus com sua dinâmica de encontros). Porém, uma atuação permeada por limites que inclui a acumulação de trabalhos, em outras comissões e coordenadorias, a falta de recursos destinados a ação 2994 e a falta de carga horária específica para o desenvolvimento de trabalho.

Assim, compreendendo como se desenvolve o financiamento da política de assistência estudantil, entendendo como funciona a gestão destes recursos da assistência estudantil no Ifes, nos aproximamos com mais clareza desta realidade, apreendendo os desafios diante da lógica do financiamento da PAE.

E a partir da análise do montante, da direção dos gastos e da gestão dos recursos, percebemos no decorrer da pesquisa, que o financiamento destinado a PAE, é que orienta quais ações serão executadas. Onde por vezes se desconsidera a demanda dos estudantes. O trabalho das CIAPAEs em gerir um recurso escasso é desafiador,

considerando ainda os limites impostos pelo número reduzido de servidores e a falta de capacitação.

Analisar o financiamento da assistência estudantil nos permite vislumbrar que além de uma peça técnica, o orçamento é uma decisão política que envolve conflitos e contradições de classes antagônicas. Sendo, essa realidade, permeada por lutas daqueles que historicamente são alijados das condições mínimas de sobrevivência. Assim, no contexto atual, direcionado pelas políticas de austeridade, os recursos da assistência estudantil têm sofrido impactos ainda mais negativos, questão que se coloca em todas as políticas sociais, mas aqui particularmente, destacamos o agravamento dos limites da política de educação, diante da EC/95. Os limites e possibilidades estão dados na própria realidade. E neste contexto, não nos resta outra alternativa do que a publicização das informações numa perspectiva crítica, e essencialmente, na luta coletiva e cotidiana da classe trabalhadora por melhores condições de vida. E neste caminho o papel dos estudantes tem sido fundamental. Portanto, a preocupação desta pesquisa em estudar o financiamento da política de assistência estudantil do Ifes expressa várias preocupações, dentre elas surge do compromisso com as demandas e necessidades dos estudantes dos Ifes.

CONSIDERAÇÕES FINAIS

“Se aprendesse alguma qualquer coisa necessitaria aprender mais, e nunca ficaria satisfeito.” (Graciliano Ramos – Vidas Secas)

Ao analisar o financiamento da política de assistência estudantil no Ifes durante o período proposto, o estudo nos permitiu levantar alguns pontos referentes aos desafios vivenciados cotidianamente por estudantes, profissionais e gestores do Ifes, a partir da redução de recursos no campo das políticas sociais. E tal processo se agrava com a focalização ainda maior dos programas no campo das políticas de assistência estudantil, conforme a tendência neoliberal. Assim, apreendemos a partir da pesquisa, que a gestão dos recursos é direcionada pelos valores recebidos pela instituição e não pela demanda dos estudantes. Questão que nos desperta preocupações, diante do contexto que se agrava. Onde um maior número de estudantes demanda pelos programas de assistência estudantil, e de forma antagônica há uma diminuição dos recursos neste campo também da política de assistência estudantil.

Neste estudo identificamos que, a assistência estudantil é uma demanda colocada historicamente pelos estudantes do Ifes, conforme vimos no capítulo 2, considerando que a instituição possuía como público alvo estudantes pobres. Atualmente a assistência estudantil ainda é uma demanda de muitos alunos do Ifes oriundos de famílias da classe trabalhadora, que tem como única alternativa de continuidade na instituição o acesso aos programas de permanência para concluir os estudos. Mesmo sendo uma demanda histórica, tal política só se consolidou com o PNAES em 2010. Vimos também que apenas a partir da década de 1980 o perfil de ingressantes nos IFs sofreu alteração, tendo um crescimento de matrículas de estudantes das classes média e média alta. Porém, mesmo com essa mudança de classe social, não anulou a necessidade de programas de assistência estudantil. Nos anos 2008 com a interiorização dos IFs e, posteriormente com a lei de cotas, a demanda por assistência estudantil foi crescendo, como demonstrado pelo número de alunos atendidos pelo Ifes.

Entretanto, identificamos através dos dados coletados que, o número de atendimentos de estudantes que apresentam demanda para a política de assistência estudantil, sofreu uma queda após a EC 95. Visto que tal Emenda impactou o financiamento das

políticas sociais. Importante ressaltar, que mesmo a assistência estudantil não tendo como Fonte de financiamento o mesmo orçamento que é destinado para a educação, esse impacta diretamente no cálculo orçamentário da assistência, pois se considera o número de matrículas. Então, menos matrículas significa menos recursos para a assistência estudantil.

A pesquisa nos permitiu identificar que a fonte de recursos destinados para a assistência estudantil é a Fonte 100, ou seja, não é a mesma fonte que provém os recursos da educação. Apesar dos valores utilizados serem originários de recursos fiscais, o que demonstra um caráter progressivo dos recursos, estes não possuem vinculação. Logo, não há garantias de manutenção dos recursos e consequentemente, continuidade do programa.

Nesta direção, para a apreensão do financiamento no âmbito da política de assistência estudantil nos apropriamos da proposta assinalada por Fagnani (1998), que pontua como direção de análise do financiamento três elementos centrais: o montante, a direção dos gastos e a gestão dos recursos. E neste caminho para compreender o financiamento a partir do lócus da nossa pesquisa pudemos apreender algumas questões. Em relação ao montante dos gastos o Ifes destina à assistência estudantil exclusivamente recursos oriundos da Fonte 100, ou seja, não emprega recursos próprios nas ações. Também concluímos que, entre os anos de 2012 e 2014 o Ifes apresenta um crescimento no recebimento dos valores destinados pela Fonte 100. Assim, após a instituição do PNAES há um aumento dos recursos destinados à assistência estudantil. Crescimento que desacelerou em 2015 e 2016 passando por uma queda ainda maior em 2017 e 2018. Assim, é preciso destacar que, nos anos de intensificação dos pacotes de ajustes fiscais no país, orientados pela EC 95, é que ocorrem as maiores quedas no orçamento da assistência estudantil. A PAE sendo afetada diretamente pelas crises políticas, diminui o número de atendimentos e/ou os valores repassados aos estudantes. E justamente no momento de maiores demandas dos alunos, devido as crises econômicas e políticas que afetam, dentre outras expressões da questão social, a situação de desemprego das famílias, também dos/as estudantes dos Ifes.

Quanto a direção dos gastos, identificamos a priorização dos programas seletivos em detrimento dos universais. Sendo possível observar essa escolha devido a destinação

dos recursos ser bem maior para os primeiros tipos de programas, assim como também pela não continuidade dos programas universais. Nesta direção, identificamos na pesquisa concreta que, em tempos de cortes orçamentários, os programas universais deixam de ser executados em todos os Ifes, sendo priorizados principalmente, diante dos cortes de financiamento, os programas focalizados de alimentação e transporte.

É perceptível que a focalização das políticas sociais está presente na política de assistência estudantil. Ao observarmos cada programa priorizado, percebemos os elementos dessa focalização. Onde o público alvo específico que deve se mostrar “merecedor” dos poucos auxílios, torna-se o foco das políticas. Logo, diante dessa lógica que perpassa o desenvolvimento destes programas é que “torna-se” necessário selecionar os estudantes participantes das ações de assistência estudantil, deixando vários alunos que se enquadram no perfil de atendimento fora dos programas. Ou seja, nem todos que precisam ter acesso aos programas de assistência estudantil conseguem acessar o que deveria se constituir enquanto um direito social.

Essa focalização demonstra que apesar da regulamentação dos programas não há garantias financeiras para a execução. E mesmo com a prioridade dos programas específicos não é possível atender a todos os estudantes com perfil previsto pelo PNAES. Por isso, ressaltamos como foi importante estudar e compreender o tema sobre o financiamento, que na sua essência parte de uma perspectiva capitalista para o direcionamento dos recursos públicos.

É importante ressaltar que, a focalização das ações apresenta que a assistência estudantil é orientada pela cartilha neoliberal imposta as demais políticas sociais. Observando os programas específicos, percebemos que há uma ênfase pela execução dos programas transporte e alimentação, que em nenhum dos anos, em todos os campi, ficou sem ser executado. Diferente de outros programas como o moradia, que não são ofertados em alguns campi do Estado do Espírito Santo anualmente.

Outro ponto importante é relativo ao Programa Auxílio Monitoria, que mesmo sendo um programa meritocrático, de Atenção Secundária, e com previsão na PAE de não ser preferencial na destinação do orçamento, quando comparado aos Programas de

Atenção Primária, ocupa uma posição de prioridade na execução em vários campi. Localizamos também que, em determinados anos, os Programas de Auxílio Moradia e Material não foram executados devido ao corte orçamentário. Entretanto, identificamos que os recursos direcionados ao Programa Auxílio Monitoria não foram afetados. Essa realidade reforça a política que envolve a destinação dos recursos até dentro de cada campus, onde é disputado entre os programas os valores recebidos.

Em relação aos Programas Universais, a direção do orçamento está relativamente equilibrada entre os Programas: Incentivos a atividades culturais e de lazer, e Atenção Biopsicossocial. Como já pontuamos, com os cortes da EC/95, agrava-se a destinação de recursos para a assistência estudantil, onde os Programas Universais são os primeiros que deixam de ser executados.

Sobre a gestão dos recursos financeiros concluímos positivamente que, em 2018, todos os campi do Ifes fecham o ano com as CIAPAEs formadas. Em alguns campi ainda em processos iniciais de organização, como o campus Vila Velha, e em outros com a Comissão já consolidada, como o campus Nova Venécia. Mas, percebemos três questões negativas: que falta a participação de estudantes dentro das Comissões; que não há capacitação para os servidores; e que não existe carga horária específica para desenvolvimento das atividades nas Comissões.

Dentre as principais dificuldades apresentadas pela CIAPAE para o desenvolvimento das ações de assistência estudantil, duas se destacaram: os poucos recursos destinados e poucos profissionais na equipe de assistência estudantil. Assim, após sete anos de implementação da PAE no Ifes, os recursos não são suficientes para atender a demanda. Assim como também, diante de um contexto mundial de redução dos postos de trabalho, faltam profissionais para compor as equipes de execução da assistência estudantil em vários campi do Ifes, como profissionais assistentes sociais e psicólogos.

Assim, ressaltamos que esta pesquisa nos trouxe vários elementos que contribuem para compreender o financiamento da assistência estudantil no Ifes. O caminho percorrido não foi fácil. E o acesso às informações sobre a política de assistência estudantil no Ifes é limitado, particularmente devido à falta de um sistema informatizado. Sendo que nossa fonte de informações foram os relatórios produzidos

pela equipe da Assessoria de Assuntos Estudantis em conjunto com as equipes dos campi. Isso nos remete a pouca transparência dos dados gerados, que não são expostos em nenhuma plataforma digital do Ifes para qualquer cidadão brasileiro. Nesta direção, torna-se necessária a publicização dos relatórios da política de assistência estudantil para estudantes, para a comunidade acadêmica e todos que queiram ter acesso ao financiamento da referida política social. No relatório de gestão do Ifes são apresentadas apenas algumas informações compiladas sobre o tema, e com a mudança no modelo de relatório em 2018, essas informações ficaram ainda mais concisas. Tal processo dificulta o entendimento das atividades desenvolvidas, e, principalmente dos recursos financeiros destinados. Portanto, o relatório elaborado pela Assessoria de Assuntos Estudantis é, atualmente, o documento mais completo de informações sobre assistência estudantil na instituição, e precisa ser divulgado.

No caso de informações pontuais em que só as equipes dos campi têm acesso, por se tratar de documentos produzidos em planilhas e textos nos computadores do local de trabalho pela equipe de cada campus, a dificuldade é ainda maior para acessar os dados. Pois, torna-se necessário procurar em cada campus, individualmente pelas informações. Tal processo nos dificultou e até nos impossibilitou de gerar outros dados devido a demora em coletar as respostas.

Assim, durante toda a construção deste trabalho, concordamos com Oliveira (2009) quando afirma que, o orçamento não é apenas uma peça técnica, mas uma peça de cunho político. Nesta direção, é possível perceber a dimensão política que envolve a decisão sobre os valores que serão destinados aos IFs, que após o cálculo realizado pelo CONIF passa por uma aprovação da SETEC.

E novamente vale ressaltar que, nas instituições existe uma política que corrobora com a divisão dos recursos entre os campi. Enfim, em tempos de cortes orçamentários, e do profundo desfinanciamento das políticas sociais, o que observamos foi a redução do orçamento da política de assistência estudantil e a focalização de ações da assistência estudantil no Ifes, determinados por interesses que marcam a lógica da sociedade capitalista. E isto traz uma série de desafios cotidianos, que marcam os limites e possibilidades da política social em tempos de aprofundamento da disputa do fundo público pelo capital. E a política de assistência estudantil do Ifes não está isenta destas relações.

Por fim, acreditamos que mesmo analisando o financiamento no Ifes, a pesquisa aponta características que podem ser associadas a outros IFs e Universidades como a irregularidade e morosidade nos repasses financeiros, a ausência de metodologia de avaliação do programa e a regularidade em processos seletivos discentes realizados com um reduzido número de profissionais, e sem o apoio da tecnologia da informação, que gera descontentamento para os estudantes e intensificação do trabalho para os profissionais que atuam na política.

REFERÊNCIAS

ALVARENGA, Mirela Souza. **Risco e vulnerabilidade:** razões e implicações para o uso na Política Nacional de Assistência Social. 2012. 133 f. Dissertação de mestrado (9Mestrado em Política Social) - Universidade federal do Espírito Santo, Vitória, 2012.

AMARAL, Nelson Cardoso. PEC 241/55: a “morte” do PNE (2014-2024) e o poder de diminuição dos recursos educacionais. **Revista Brasileira de Política e Administração da Educação**. v. 32, n. 3, p. 653 - 673 set./dez. 2016. Disponível em: <https://seer.ufrgs.br/rbpae/article/view/70262>. Acesso em: 12 Ago 2017.

AMORIM, Alvaro André. O persistente estado de crise: nexos entre Estado, política social e cidadania no Brasil. In: BOSCHETTI, Ivanete. **Capitalismo em crise, política social e direitos**. São Paulo: Cortez, 2010.

ANTUNES, Ricardo; PINTO, Geraldo Augusto. **A fábrica da educação:** da especialização taylorista à flexibilização toyotista. São Paulo: Cortez, 2017.

AUDITORIA CIDADÃ DA DÍVIDA. **Números da dívida**. Disponível em: <http://www.auditoriacidada.org.br>. Acesso em 20 de Mar de 2019.

BANCO MUNDIAL. **Aprendizagem para todos. Estratégia 2020 para a Educação do Grupo Banco Mundial. Resumo Executivo**. Washington, 2011.

_____. **Um ajuste justo:** análise da eficiência e equidade do gasto público no Brasil. 2017. Disponível em: <http://documents.worldbank.org/curated/en/884871511196609355/pdf/121480-REVISED-PORTUGUESE-Brazil-Public-Expenditure-Review-Overview-Portuguese-Final-revised.pdf>. Acesso em: 05 de Jan de 2019.

BARDIN, Laurence. **Análise de Conteúdo**. Lisboa: Ed. 70, 1977.

BASTOS, Remo Moreira Brito. **Banco Mundial:** aprendizagem para todos até 2020 – breves notas sobre uma estratégia de legitimação. In: XXII Semana de Educação da Universidade Estadual do Ceará, 2015, Fortaleza. Disponível em: <http://www.uece.br/eventos/semanadeeducacaouece/anais/trabalhos.html>. Acesso em: 08 de junho de 2018.

BASTOS, Remo Moreira Brito; ROCHA, Antônia Rozimar Machado. **A circularidade do autoreferencial teórico do banco mundial em suas pesquisas educacionais e seus projetos**. Revista on line de Política e Gestão Educacional, Araraquara, v.21, n.2, p. 322-333, maio/ago. 2017. Disponível em: <https://periodicos.fclar.unesp.br/rpge/article/view/9965>. Acesso em: 09 de junho de 2018.

BEHRING, Elaine R.; BOSCHETTI, Ivanete. **Política social:** fundamentos e historia. 2 ed. São Paulo: Cortez, 2007.

BEHRING, Elaine R. **Brasil em contrarreforma:** desestruturação do Estado e perda de direitos. 2 ed. São Paulo: Cortez, 2008a.

BEHRING, Elaine R. Acumulação capitalista, fundo público e política social. In: BOSCHETTI, Ivanete. et ali (orgs). **Política social no capitalismo: tendências contemporâneas**. São Paulo, Cortez, 2008b.

_____. Crise do capital, fundo público e valor. In: BOSCHETTI, Ivanete et al. **Capitalismo em crise, política social e direitos**. São Paulo: Cortez, 2010.

_____. Rotação do capital e crise: fundamentos para compreender o fundo público e a política social. In: SALVADOR, Evilasio et al. **Financeirização, fundo público e política social**. São Paulo: Cortez, 2012.

_____. **Fundo Público um debate teórico e necessário**. 15º Encontro Nacional de Pesquisadores em Serviço Social. Ribeirão Preto: ABEPSS, 2016.

_____. Fundo público, exploração e expropriações no capitalismo em crise. In: BOSCHETTI, Ivanete. **Expropriação e direitos no capitalismo**. São Paulo: Cortez, 2018.

BOSCHETTI, Ivanete. América Latina, Política Social e Pobreza: “novo” modelo de desenvolvimento? In: SALVADOR, Evilásio. Et al. **Financeirização, fundo público e política social**. São Paulo: Cortez, 2012.

_____. Os custos da crise para a política social. In: BOSCHETTI, Ivanete et al. **Capitalismo em crise, política social e direitos**. São Paulo: Cortez, 2010

_____. Avaliação de políticas, programas e projetos sociais. In: CFESS. **Serviço Social e Competências Profissionais**. Brasília: CFESS, 2009.

BOURGUIGNON, Jussara Ayres. A particularidade histórica da pesquisa no Serviço Social. **Revista Katalysis**. v. 10, n. esp., p. 46 – 54. 2007. Disponível em: http://www.scielo.br/scielo.php?pid=S1414-49802007000300005&script=sci_abstract&tlng=pt. Acesso em: 03 Dez. 2018.

BRAGANÇA, Erica Giles. **Dimensão política do Serviço Social na assistência estudantil: limites e possibilidades**. 2017. 156f. Dissertação (Pós- graduação em Políticas Públicas e Desenvolvimento Local). Escola Superior de Ciências da Santa Casa de Misericórdia de Vitória, EMESCAM, Vitória, 2017.

BRASIL. **Decreto nº 7.566, de 23 de setembro de 1909**. Crêa nas capitaes dos Estados da Republica Escolas de Aprendizes Artifices, para o ensino profissional primario e gratuito (sic). Disponível em: <https://www2.camara.leg.br/legin/fed/decret/1900-1909/decreto-7566-23-setembro-1909-525411-publicacaooriginal-1-pe.html>. Acesso em: 28 Jul 2019.

BRASIL. **Decreto nº 19.851, de 11 de abril 1931**. Dispõe que o ensino superior no Brasil obedecerá, de preferencia, ao systema universitario, podendo ainda ser ministrado em institutos isolados, e que a organização technica e administrativa das universidades é instituida no presente Decreto, regendo-se os institutos isolados pelos respectivos regulamentos, observados os dispositivos do seguinte Estatuto das Universidades Brasileiras. Brasília. Disponível em <<http://www2.camara.leg.br/legin/fed/decret/1930-1939/decreto-19851-11-abril-1931-505837-publicacaooriginal-1-pe.html>>. Acesso em: 09 Jun. 2018.

_____. Constituição (1946). **Constituição dos Estados Unidos do Brasil**. Rio de Janeiro: Assembleia Constituinte, 1946.

_____. **Lei nº 4.024 de 20 de Dezembro de 1961**. Fixa as Diretrizes e Bases da Educação Nacional. Brasília, 20 Dez 1961. Disponível em : <http://www2.camara.leg.br/legin/fed/lei/1960-1969/lei-4024-20-dezembro-1961-353722-publicacaooriginal-1-pl.html>. Acesso em: 20 Dez 2018.

_____. Constituição (1988). **Constituição da República Federativa do Brasil**. Brasília: Senado Federal, 1988.

_____. Congresso Nacional. **Lei nº 9.394, de 20 de dezembro de 1996**. Dispõe sobre a Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional. Brasília, 1996. Disponível em: < http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/leis/l9394.htm >. Acesso em 17 Ago. 2017.

_____. **Parecer CNE/CEB nº 15/1998**. 1998. Disponível em: http://portal.mec.gov.br/cne/arquivos/pdf/1998/pceb015_98.pdf. Acesso em: 13 Set 2019.

_____. Plano de Expansão da Rede Federal de Educação Tecnológica. Ministério da Educação. 2005. Disponível em: http://portal.mec.gov.br/index.php?option=com_docman&view=download&alias=96261-1-plano-expansao-rede-federal-fase-i&category_slug=setembro-2018-pdf&Itemid=30192. Acesso em: 13 Set 2019.

_____. **Portaria normativa nº 39, de 12 de dezembro de 2007**. Institui o Programa Nacional de Assistência Estudantil - PNAES. Disponível em http://portal.mec.gov.br/arquivos/pdf/portaria_pnaes.pdf. Acesso em: 20 Out. 2018.

_____. **Decreto 7.234, de 19 de Julho de 2010**. Dispõe sobre o Programa Nacional de Assistência Estudantil – PNAES. Disponível em http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/_ato2007-2010/2010/decreto/d7234.htm. Acesso em: 17 Set. 2016.

_____. **Lei nº 13.005/2014**: Plano Nacional de Educação. 2014. Disponível em: <http://pne.mec.gov.br/18-planos-subnacionais-de-educacao/543-plano-nacional-de-educacao-lei-n-13-005-2014> Acesso em: 11 de Jan de 2019.

_____. **Lei Nº 13.415, de 16 de Fevereiro de 2017**. Altera as Leis nºs 9.394, de 20 de dezembro de 1996, que estabelece as diretrizes e bases da educação nacional. Disponível em: http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/_Ato2015-2018/2017/Lei/L13415.htm#art1. Acesso em: 17 de agosto de 2017.

Brasil. Ministério do Planejamento, Desenvolvimento e Gestão. Secretaria de Orçamento Federal. **Manual Técnico de Orçamento - MTO**. Edição 2018. Brasília, 2017. Disponível em: https://www1.siof.planejamento.gov.br/mto/lib/exe/fetch.php/mto2018:mto_atual.pdf. Acesso em: 26 Nov. 2018.

_____. **Lei nº 9.394, de 20 de dezembro de 1996 (atualizada)**. 2 ed. 2018.

Disponível em:

https://www2.senado.leg.br/bdsf/bitstream/handle/id/544283/lei_de_diretrizes_e_bas_es_2ed.pdf. Acesso em: 13 Set 2019

_____. **Acesso à informação – dúvidas sobre Fontes de recursos.**

2018b. Disponível em:

<http://www.consultaesic.cgu.gov.br/busca/dados/Lists/Pedido/Item/displayifs.aspx?List=0c839f31%2D47d7%2D4485%2Dab65%2Dab0cee9cf8fe&ID=784805&Source=http%3A%2F%2Fwww%2Econsultaesic%2Ecgu%2Egov%2Ebr%2Fbusca%2FSitePages%2Fresultadopesquisa%2Easpx%3Fk%3D03006003708201979&Web=88cc5f44%2D8cfe%2D4964%2D8ff4%2D376b5ebb3bef> . Acesso em 12 Ago 2018.

_____. Decreto nº 9.741, de 29 de março de 2019. **Altera o Decreto nº 9.711, de 15 de fevereiro de 2019, que dispõe sobre a programação orçamentária e financeira, estabelece o cronograma mensal de desembolso do Poder Executivo federal para o exercício de 2019 e dá outras providências.** Brasília, 29 de março de 2019. Disponível em: http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/_Ato2019-2022/2019/Decreto/D9741.htm. Acesso em 03 Abr 2019.

_____. Ministério da Educação. **Expansão da Rede Federal.** Disponível em: <http://portal.mec.gov.br/setec-programas-e-aco-es/expansao-da-rede-federal>. Acesso em: 12 set. 2019.

CARA, Daniel; PELLANDA, Andressa. Avanços e retrocessos da Educação Básica: da Constituição de 1988 à Emenda Constitucional 95. In: ROSSI, Pedro; DWECK, Esther; OLIVEIRA, Ana Luiza Matos. **Economia para poucos: impactos sociais da austeridade e alternativas para o Brasil.** São Paulo: Autonomia Literária, 2018.

CAIRES, Vanessa Guerra; OLIVERIA, M^a Auxiliadora Monteiro. **Educação Profissional Brasileira: da colônia ao PNE 2014-2024.** Petrópolis, RJ: Vozes, 2016.

CARCANHOLLO, Reinaldo A.(org). **Capital: essência e aparência.** São Paulo: Expressão Popular, 2011.

CAVALHEIRO, Josiela S. **O Programa Nacional de Assistência Estudantil nos Institutos Federais gaúchos e o trabalho do assistente social: alcances, perspectivas e desafios.** 2013. 257 fls. Dissertação de Mestrado (Mestrado em Política Social). Universidade Católica de Pelotas, Pelotas, 2013.

CHESNAIS, François. **A mundialização do capital.** São Paulo: Xamã, 1996.

CONIF. Conselho Nacional das Instituições da Rede Federal de Educação Profissional Científica e Tecnológica. **Metodologia da matriz orçamentária da rede de ensino profissional e tecnológico de 2018.**

DUTRA, Natália Gomes dos Reis; SANTOS Maria de Fátima de Souza. Assistência estudantil sob múltiplos olhares: a disputa de concepções. **Revista Ensaio: avaliação e políticas públicas em educação.** Rio de Janeiro, v.25, n. 94, p. 148-181, jan./mar. 2017. Disponível em: <<http://www.scielo.br/pdf/ensaio/v25n94/1809-4465-ensaio-25-94-0148.pdf>>. Acesso em: 13 Ago. 2017.

DWECK, Esther; SILVEIRA, Fernando Gaiger; ROSSI, Pedro. Austeridade e desigualdade social no Brasil. In: ROSSI, Pedro; DWECK, Esther; OLIVEIRA, Ana Luiza Matos. **Economia para poucos: impactos sociais da austeridade e alternativas para o Brasil**. São Paulo: Autonomia Literária, 2018.

FAGNANI, Eduardo. Avaliação do Ponto de Vista do Gasto e Financiamento das Políticas Sociais. RICO, Elizabeth de Melo (Org.). **Avaliação de políticas sociais: uma questão em debate**. São Paulo: Cortez, 1998

FRIGOTTO, Gaudêncio; CIAVATTA, Maria; RAMOS, Marise. A gênese do Decreto nº 5.154/2004: um debate no contexto controverso da democracia restrita. In: FRIGOTTO, Gaudêncio; CIAVATTA, Maria; RAMOS, Marise (Org.). **Ensino Médio Integrado: Concepções e contradições**. São Paulo: Cortez, 2005

_____. **Educação e crise do capitalismo real**. 6 ed. São Paulo: Cortez, 2010.

_____. **Escola “sem” partido esfinge que ameaça a educação e a sociedade brasileira**. 2017. Disponível em: <http://www.lpp-uerj.org/>. Acesso em: 10 Ago 2017.

GARCIA, Rosangela Lourenço; ZANARDINI, Isaura Monica Souza. As orientações do Liberalismo e dos Organismos Internacionais para as políticas de educação no Brasil: O caso da educação profissional. In: BATISTA, Eraldo Lemes; ZANARDINI, Isaura Monica Souza; SILVA, João Carlos da. **Estado, sociedade e educação profissional no Brasil: desafios e perspectivas para o século XXI**. Porto Alegre: Unioeste: Evangraf, 2018.

GARCIA, Débora Rogéria Neres de Souza. **A Política de Assistência Estudantil na educação superior: um estudo de caso no Instituto Federal De Mato Grosso Do Sul – IFMS (2012-2016)**. 2018. 172 f. Dissertação (Pós-Graduação em Educação) - Universidade Federal de Mato Grosso do Sul, Campo grande, 2018.

GOIS, Luana Santana; RIBEIRO, Marivone Maria; MOTA, Luzia Matos. Educação para o mercado: ideário capitalista que conforma a educação profissional brasileira. **Revista HISTEDBR On-line**. V.19, p. 1-20. 2019. Disponível em: <file:///C:/Users/Cliente/Downloads/8654528-Texto%20do%20artigo-56192-1-10-20190731.pdf>. Acesso em: 12 Ago 2019.

IAMAMOTO, Marilda Vilela. Mundialização do capital, “questão social” e Serviço Social no Brasil. **Revista em Pauta**, n. 21, p. 117-140, 2008. Disponível em: <https://www.e-publicacoes.uerj.br/ojs/index.php/revistaempauta/issue/view/5>. Acesso em: 03 Abr 2019.

IMPERATORI, Thaís Kristosch. A trajetória da assistência estudantil na educação superior brasileira. **Serviço Social & Sociedade**, [s. l.], n. 129, p. 285–303, 2017. Disponível em: http://www.scielo.br/scielo.php?script=sci_arttext&pid=S0101-66282017000200285&lng=pt&tlng=pt Acesso em: 29 ago. 2018.

INSTITUTO FEDERAL DO ESPIRITO SANTO. Ifes. **Plano de desenvolvimento institucional 2009- 2013**. Vitória, 2009. Disponível em: <https://www.ifes.edu.br/documentos-institucionais/5986-pdi-do-ifes?start=1>. Acesso em: 25 Nov 2018.

_____. Ifes. **Política de Assistência Estudantil do Instituto Federal de Ciência e Tecnologia do Espírito Santo**. 2011. Disponível em: http://www.ifes.edu.br/images/stories/files/estude_aqui/legislacao/politica_de_assistencia_estudantil.pdf. Acesso em: 31 Maio 2016.

_____. **Campus Alegre**: Relatório de gestão 2012. Vitória, 2012a. (Formulário do Relatório de gestão da Ação Assistência Estudantil).

_____. **Campus Aracruz**: Relatório de gestão 2012. Vitória, 2012b. (Formulário do Relatório de gestão da Ação Assistência Estudantil).

_____. **Campus Cachoeiro do Itapemirim**: Relatório de gestão 2012. Vitória, 2012c. (Formulário do Relatório de gestão da Ação Assistência Estudantil).

_____. **Campus Cariacica**: Relatório de gestão 2012. Vitória, 2012d. (Formulário do Relatório de gestão da Ação Assistência Estudantil).

_____. **Campus Colatina**: Relatório de gestão 2012. Vitória, 2012e. (Formulário do Relatório de gestão da Ação Assistência Estudantil).

_____. **Campus Guarapari**: Relatório de gestão 2012. Vitória, 2012f. (Formulário do Relatório de gestão da Ação Assistência Estudantil).

_____. **Campus Ibatiba**: Relatório de gestão 2012. Vitória, 2012g. (Formulário do Relatório de gestão da Ação Assistência Estudantil).

_____. **Campus Itapina**: Relatório de gestão 2012. Colatina, 2012h. (Formulário do Relatório de gestão da Ação Assistência Estudantil).

_____. **Campus Linhares**: Relatório de gestão 2012. Vitória, 2012i. (Formulário do Relatório de gestão da Ação Assistência Estudantil).

_____. **Campus Nova Venécia**: Relatório de gestão 2012. Vitória, 2012j. (Formulário do Relatório de gestão da Ação Assistência Estudantil).

_____. **Campus Piúma**: Relatório de gestão 2012. Vitória, 2012k. (Formulário do Relatório de gestão da Ação Assistência Estudantil).

_____. **Campus Santa Teresa**: Relatório de gestão 2012. Vitória, 2012l. (Formulário do Relatório de gestão da Ação Assistência Estudantil).

_____. **Campus São Mateus**: Relatório de gestão 2012. Vitória, 2012m. (Formulário do Relatório de gestão da Ação Assistência Estudantil).

_____. **Campus Serra**: Relatório de gestão 2012. Vitória, 2012n. (Formulário do Relatório de gestão da Ação Assistência Estudantil).

_____. **Campus Venda Nova do Imigrante**: Relatório de gestão 2012. Vitória, 2012o. (Formulário do Relatório de gestão da Ação Assistência Estudantil).

_____. **Campus Vila Velha**: Relatório de gestão 2012. Vitória, 2012p. (Formulário do Relatório de gestão da Ação Assistência Estudantil).

_____. **Campus Vitória: Relatório de gestão 2012.** Vitória, 2012q. (Formulário do Relatório de gestão da Ação Assistência Estudantil).

_____. Assessoria de Assuntos Estudantis/PROEN. **Relatório de Gestão 2012: Assistência Estudantil do Ifes.** Vitória, 2013a.

_____. **Alegre – Relatório de Gestão da Assistência Estudantil 2013.** Alegre, 2013b. Relatório Estudantil – PROEN – campus Alegre.

_____. **Aracruz – Relatório de Gestão da Assistência Estudantil 2013.** Aracruz, 2013c. Relatório Assistência Estudantil – PROEN – campus Aracruz.

_____. **Cachoeiro de Itapemirim – Relatório de Gestão da Assistência Estudantil 2013.** Cachoeiro de Itapemirim, 2013d. Relatório Estudantil – PROEN – campus Cachoeiro de Itapemirim.

_____. **Cariacica – Relatório de Gestão da Assistência Estudantil 2013.** Cariacica, 2013e. Relatório Estudantil – PROEN – campus Cariacica.

_____. **Colatina – Relatório de Gestão da Assistência Estudantil 2013.** Colatina, 2013f. Relatório Estudantil – PROEN – campus Colatina.

_____. **Guarapari – Relatório de Gestão da Assistência Estudantil 2013.** Guarapari, 2013g. Relatório Estudantil – PROEN – campus Guarapari.

_____. **Ibatiba – Relatório de Gestão da Assistência Estudantil 2013.** Ibatiba, 2013h. Relatório Estudantil – PROEN – campus Ibatiba.

_____. **Itapina – Relatório de Gestão da Assistência Estudantil 2013.** Colatina, 2013i. Relatório Estudantil – PROEN – campus Itapina.

_____. **Linhares – Relatório de Gestão da Assistência Estudantil 2013.** Linhares, 2013j. Dados da Assistência Estudantil/2013 – campus Linhares.

_____. **Nova Venécia – Relatório de Gestão da Assistência Estudantil 2013.** Nova Venécia, 2013k. Relatório Assistência Estudantil – PROEN – campus Nova Venécia.

_____. **Piúma – Relatório de Gestão da Assistência Estudantil 2013.** Piúma, 2013l. Relatório Estudantil – PROEN – campus Piúma.

_____. **Santa Teresa – Relatório de Gestão da Assistência Estudantil 2013.** Santa Teresa, 2013m. Relatório Assistência Estudantil – PROEN – campus Santa Teresa.

_____. **São Mateus – Relatório de Gestão da Assistência Estudantil 2013.** São Mateus, 2013n. Relatório Estudantil – PROEN – campus São Mateus.

_____. **Serra – Relatório de Gestão da Assistência Estudantil 2013.** Serra, 2013o. Relatório Estudantil – PROEN – campus Serra.

_____. **Venda Nova do Imigrante – Relatório de Gestão da Assistência**

Estudantil 2013. Venda Nova do Imigrante, 2013p. Relatório Estudantil – PROEN – campus Venda Nova do Imigrante.

_____. **Vila Velha – Relatório de Gestão da Assistência Estudantil 2013.** Vila Velha, 2013q. Relatório Estudantil – PROEN – campus Vila Velha.

_____. **Vitória – Relatório de Gestão da Assistência Estudantil 2013.** Vitória, 2013r. Relatório Estudantil – PROEN – campus Vitória.

_____. Assessoria de Assuntos Estudantis/PROEN. **Relatório de Gestão 2013:** Assistência Estudantil do Ifes. Vitória, 2014a.

_____. **Plano de desenvolvimento institucional 2014/2 – 2019/1.** Vitória, 2014b. Disponível em: <https://www.ifes.edu.br/images/stories/files/documentos_institucionais/pdi_2-08-16.pdf>. Acesso em: 25 Nov 2018.

_____. (Alegre). **Avaliação da Ação:** Assistência Estudantil: 2014. Alegre, 2014c. (Formulário de Avaliação da Ação Assistência Estudantil).

_____. (Aracruz). **Avaliação da Ação:** Assistência Estudantil: 2014. Aracruz, 2014d. (Formulário de Avaliação da Ação Assistência Estudantil).

_____. (Cachoeiro de Itapemirim). **Avaliação da Ação:** Assistência Estudantil: 2014. Cachoeiro de Itapemirim, 2014e. (Formulário de Avaliação da Ação Assistência Estudantil).

_____. (Cariacica). **Avaliação da Ação:** Assistência Estudantil: 2014. Cariacica, 2014f. (Formulário de Avaliação da Ação Assistência Estudantil).

_____. (Colatina). **Avaliação da Ação:** Assistência Estudantil: 2014. Colatina, 2014g. (Formulário de Avaliação da Ação Assistência Estudantil).

_____. (Guarapari). **Avaliação da Ação:** Assistência Estudantil: 2014. Guarapari, 2014h. (Formulário de Avaliação da Ação Assistência Estudantil).

_____. (Ibatiba). **Avaliação da Ação:** Assistência Estudantil: 2014. Ibatiba, 2014i. (Formulário de Avaliação da Ação Assistência Estudantil).

_____. (Itapina). **Avaliação da Ação:** Assistência Estudantil: 2014. Colatina, 2014j. (Formulário de Avaliação da Ação Assistência Estudantil).

_____. (Linhares). **Avaliação da Ação:** Assistência Estudantil: 2014. Linhares, 2014l. (Formulário de Avaliação da Ação Assistência Estudantil).

_____. (Nova Venécia). **Avaliação da Ação:** Assistência Estudantil: 2014. Nova Venécia, 2014m. (Formulário de Avaliação da Ação Assistência Estudantil).

_____. (Piúma). **Avaliação da Ação:** Assistência Estudantil: 2014. Piúma, 2014n. (Formulário de Avaliação da Ação Assistência Estudantil).

_____. (Santa Teresa). **Avaliação da Ação:** Assistência Estudantil: 2014. Santa

Teresa, 2014o. (Formulário de Avaliação da Ação Assistência Estudantil).

_____(São Mateus). **Avaliação da Ação:** Assistência Estudantil: 2014. São Mateus, 2014p. (Formulário de Avaliação da Ação Assistência Estudantil).

_____(Serra). **Avaliação da Ação:** Assistência Estudantil: 2014. Serra, 2014q. (Formulário de Avaliação da Ação Assistência Estudantil).

_____(Venda Nova do Imigrante). **Avaliação da Ação:** Assistência Estudantil: 2014. Venda Nova do Imigrante, 2014r. (Formulário de Avaliação da Ação Assistência Estudantil).

_____(Vila Velha). **Avaliação da Ação:** Assistência Estudantil: 2014. Vila Velha, 2014s. (Formulário de Avaliação da Ação Assistência Estudantil).

_____(Vitória). **Avaliação da Ação:** Assistência Estudantil: 2014. Vitória, 2014t. (Formulário de Avaliação da Ação Assistência Estudantil).

_____(Barra de São Francisco). **Avaliação da Ação:** Assistência Estudantil: 2014. Barra de São Francisco, 2014u. (Formulário de Avaliação da Ação Assistência Estudantil).

_____(Montanha). **Avaliação da Ação:** Assistência Estudantil: 2014. Montanha, 2014v. (Formulário de Avaliação da Ação Assistência Estudantil).

_____. Assessoria de Assuntos Estudantis/PROEN. **Relatório de Gestão 2014:** Assistência Estudantil do Ifes. Vitória, 2015a.

_____. **Relatório de Gestão:** exercício de 2014. Vitória, 2015b. Disponível em: <https://prodi.ifes.edu.br/relatorio-de-gestao-do-ifes-menu-oculto?start=5>. Acesso em: 25 nov 2018.

_____. **FINAL Relatório de Avaliação da PAE 2012-2014.** Vitória, 2015c.

_____(Alegre). **Avaliação da Ação:** Assistência Estudantil: 2015/2. Alegre, 2015d. (Formulário de Avaliação da Ação Assistência Estudantil).

_____(Aracruz). **Avaliação da Ação:** Assistência Estudantil: 2015/2. Aracruz, 2015e. (Formulário de Avaliação da Ação Assistência Estudantil).

_____(Barra de São Francisco). **Avaliação da Ação:** Assistência Estudantil: 2015/2. Barra de São Francisco, 2015g. (Formulário de Avaliação da Ação Assistência Estudantil).

_____(Cachoeiro de Itapemirim). **Avaliação da Ação:** Assistência Estudantil: 2015/2. Cachoeiro de Itapemirim, 2015h. (Formulário de Avaliação da Ação Assistência Estudantil).

_____(Cariacica). **Avaliação da Ação:** Assistência Estudantil: 2015/2. Cariacica, 2015i (Formulário de Avaliação da Ação Assistência Estudantil).

_____(Alegre). **Avaliação da Ação:** Assistência Estudantil: 2015/2. Alegre,

2015j. (Formulário de Avaliação da Ação Assistência Estudantil).

_____ (CEFOR). **Avaliação da Ação:** Assistência Estudantil: 2015/2. Vitória, 2015k. (Formulário de Avaliação da Ação Assistência Estudantil).

_____ (Centro Serrano). **Avaliação da Ação:** Assistência Estudantil: 2015/2. Santa Maria de Jetibá, 2015l. (Formulário de Avaliação da Ação Assistência Estudantil).

_____ (Colatina). **Avaliação da Ação:** Assistência Estudantil: 2015/2. Colatina, 2015m. (Formulário de Avaliação da Ação Assistência Estudantil).

_____ (Guarapari). **Avaliação da Ação:** Assistência Estudantil: 2015/2. Guarapari, 2015n. (Formulário de Avaliação da Ação Assistência Estudantil).

_____ (Ibatiba). **Avaliação da Ação:** Assistência Estudantil: 2015/2. Ibatiba, 2015o. (Formulário de Avaliação da Ação Assistência Estudantil).

_____ (Itapina). **Avaliação da Ação:** Assistência Estudantil: 2015/2. Colatina, 2015p. (Formulário de Avaliação da Ação Assistência Estudantil).

_____ (Linhares). **Avaliação da Ação:** Assistência Estudantil: 2015/2. Linhares, 2015q. (Formulário de Avaliação da Ação Assistência Estudantil).

_____ (Montanha). **Avaliação da Ação:** Assistência Estudantil: 2015/2. Montanha, 2015p. (Formulário de Avaliação da Ação Assistência Estudantil).

_____ (Nova Venécia). **Avaliação da Ação:** Assistência Estudantil: 2015/2. Nova Venécia, 2015r. (Formulário de Avaliação da Ação Assistência Estudantil).

_____ (Piúma). **Avaliação da Ação:** Assistência Estudantil: 2015/2. Piúma, 2015s. (Formulário de Avaliação da Ação Assistência Estudantil).

_____ (Santa Teresa). **Avaliação da Ação:** Assistência Estudantil: 2015/2. Santa Teresa, 2015t. (Formulário de Avaliação da Ação Assistência Estudantil).

_____ (São Mateus). **Avaliação da Ação:** Assistência Estudantil: 2015/2. São Mateus, 2015u. (Formulário de Avaliação da Ação Assistência Estudantil).

_____ (Serra). **Avaliação da Ação:** Assistência Estudantil: 2015/2. Serra, 2015v. (Formulário de Avaliação da Ação Assistência Estudantil).

_____ (Venda Nova do Imigrante). **Avaliação da Ação:** Assistência Estudantil: 2015/2. Venda Nova do Imigrante, 2015w. (Formulário de Avaliação da Ação Assistência Estudantil).

_____ (Vila Velha). **Avaliação da Ação:** Assistência Estudantil: 2015/2. Vila Velha, 2015x. (Formulário de Avaliação da Ação Assistência Estudantil).

_____ (Vitória). **Avaliação da Ação:** Assistência Estudantil: 2015/2. Vitória, 2015y. (Formulário de Avaliação da Ação Assistência Estudantil).

_____. Assessoria de Assuntos Estudantis/PROEN. **Relatório de Gestão 2015:** Assistência Estudantil do Ifes. Vitória, 2016a.

_____(Alegre). **Avaliação da Ação:** Assistência Estudantil: 2016/2. Alegre, 2016b. (Formulário de Avaliação da Ação Assistência Estudantil).

_____(Aracruz). **Avaliação da Ação:** Assistência Estudantil: 2016/2. Aracruz, 2016c. (Formulário de Avaliação da Ação Assistência Estudantil).

_____(Barra de São Francisco). **Avaliação da Ação:** Assistência Estudantil: 2016/2. Barra de São Francisco, 2016d. (Formulário de Avaliação da Ação Assistência Estudantil).

_____(Cachoeiro de Itapemirim). **Avaliação da Ação:** Assistência Estudantil: 2016/2. Cachoeiro de Itapemirim, 2016e. (Formulário de Avaliação da Ação Assistência Estudantil).

_____(Cariacica). **Avaliação da Ação:** Assistência Estudantil: 2016/2. Cariacica, 2016f (Formulário de Avaliação da Ação Assistência Estudantil).

_____(CEFOP). **Avaliação da Ação:** Assistência Estudantil: 2016/2. Vitória, 2016h. (Formulário de Avaliação da Ação Assistência Estudantil).

_____(Centro Serrano). **Avaliação da Ação:** Assistência Estudantil: 2016/2. Santa Maria de Jetibá, 2016i. (Formulário de Avaliação da Ação Assistência Estudantil).

_____(Colatina). **Avaliação da Ação:** Assistência Estudantil: 2016/2. Colatina, 2016j. (Formulário de Avaliação da Ação Assistência Estudantil).

_____(Guarapari). **Avaliação da Ação:** Assistência Estudantil: 2016/2. Guarapari, 2016k. (Formulário de Avaliação da Ação Assistência Estudantil).

_____(Ibatiba). **Avaliação da Ação:** Assistência Estudantil: 2016/2. Ibatiba, 2016l. (Formulário de Avaliação da Ação Assistência Estudantil).

_____(Itapina). **Avaliação da Ação:** Assistência Estudantil: 2016/2. Colatina, 2016m. (Formulário de Avaliação da Ação Assistência Estudantil).

_____(Linhares). **Avaliação da Ação:** Assistência Estudantil: 2016/2. Linhares, 2016n. (Formulário de Avaliação da Ação Assistência Estudantil).

_____(Montanha). **Avaliação da Ação:** Assistência Estudantil: 2016/2. Montanha, 2016o. (Formulário de Avaliação da Ação Assistência Estudantil).

_____(Nova Venécia). **Avaliação da Ação:** Assistência Estudantil: 2016/2. Nova Venécia, 2016p. (Formulário de Avaliação da Ação Assistência Estudantil).

_____(Piúma). **Avaliação da Ação:** Assistência Estudantil: 2016/2. Piúma, 2016q. (Formulário de Avaliação da Ação Assistência Estudantil).

_____(Santa Teresa). **Avaliação da Ação:** Assistência Estudantil: 2016/2. Santa

Teresa, 2016r. (Formulário de Avaliação da Ação Assistência Estudantil).

_____(São Mateus). **Avaliação da Ação:** Assistência Estudantil: 2016/2. São Mateus, 2016t. (Formulário de Avaliação da Ação Assistência Estudantil).

_____(Serra). **Avaliação da Ação:** Assistência Estudantil: 2016/2. Serra, 2016s. (Formulário de Avaliação da Ação Assistência Estudantil).

_____(Venda Nova do Imigrante). **Avaliação da Ação:** Assistência Estudantil: 2016/2. Venda Nova do Imigrante, 2016t. (Formulário de Avaliação da Ação Assistência Estudantil).

_____(Viana). **Avaliação da Ação:** Assistência Estudantil: 2016/2. Viana, 2016u. (Formulário de Avaliação da Ação Assistência Estudantil).

_____(Vila Velha). **Avaliação da Ação:** Assistência Estudantil: 2016/2. Vila Velha, 2016v. (Formulário de Avaliação da Ação Assistência Estudantil).

_____(Vitória). **Avaliação da Ação:** Assistência Estudantil: 2016/2. Vitória, 2016w. (Formulário de Avaliação da Ação Assistência Estudantil).

_____. Assessoria de Assuntos Estudantis/PROEN. **Relatório de Gestão 2016:** Assistência Estudantil do Ifes. Vitória, 2017a.

_____. **Relatório de Gestão:** exercício de 2016. Vitória, 2017b. Disponível em :http://prodi.ifes.edu.br/images/stories/Prodi/Relatorios_gestao/Relat%C3%B3rio_de_Gest%C3%A3o_ifes_2016.pdf. Acesso em: 05 Abr 2017.

_____(Alegre). **Avaliação da Ação:** Assistência Estudantil: 2017/2. Alegre, 2017c. (Formulário de Avaliação da Ação Assistência Estudantil).

_____(Aracruz). **Avaliação da Ação:** Assistência Estudantil: 2017/2. Aracruz, 2017d. (Formulário de Avaliação da Ação Assistência Estudantil).

_____(Barra de São Francisco). **Avaliação da Ação:** Assistência Estudantil: 2017/2. Barra de São Francisco, 2017e. (Formulário de Avaliação da Ação Assistência Estudantil).

_____(Cachoeiro de Itapemirim). **Avaliação da Ação:** Assistência Estudantil: 2017/2. Cachoeiro de Itapemirim, 2017f. (Formulário de Avaliação da Ação Assistência Estudantil).

_____(Cariacica). **Avaliação da Ação:** Assistência Estudantil: 2017/2. Cariacica, 2017g (Formulário de Avaliação da Ação Assistência Estudantil).

_____(CEFOP). **Avaliação da Ação:** Assistência Estudantil: 2017/2. Vitória, 2017h. (Formulário de Avaliação da Ação Assistência Estudantil).

_____(Centro Serrano). **Avaliação da Ação:** Assistência Estudantil: 2017/2. Santa Maria de Jetibá, 2017i. (Formulário de Avaliação da Ação Assistência Estudantil).

_____ (Colatina). **Avaliação da Ação:** Assistência Estudantil: 2017/2. Colatina, 2017j. (Formulário de Avaliação da Ação Assistência Estudantil).

_____ (Guarapari). **Avaliação da Ação:** Assistência Estudantil: 2017/2. Guarapari, 2017k. (Formulário de Avaliação da Ação Assistência Estudantil).

_____ (Ibatiba). **Avaliação da Ação:** Assistência Estudantil: 2017/2. Ibatiba, 2017l. (Formulário de Avaliação da Ação Assistência Estudantil).

_____ (Itapina). **Avaliação da Ação:** Assistência Estudantil: 2017/2. Colatina, 2017m. (Formulário de Avaliação da Ação Assistência Estudantil).

_____ (Linhares). **Avaliação da Ação:** Assistência Estudantil: 2017/2. Linhares, 2017n. (Formulário de Avaliação da Ação Assistência Estudantil).

_____ (Montanha). **Avaliação da Ação:** Assistência Estudantil: 2017/2. Montanha, 2017o. (Formulário de Avaliação da Ação Assistência Estudantil).

_____ (Nova Venécia). **Avaliação da Ação:** Assistência Estudantil: 2017/2. Nova Venécia, 2017p. (Formulário de Avaliação da Ação Assistência Estudantil).

_____ (Piúma). **Avaliação da Ação:** Assistência Estudantil: 2017/2. Piúma, 2017q. (Formulário de Avaliação da Ação Assistência Estudantil).

_____ (Santa Teresa). **Avaliação da Ação:** Assistência Estudantil: 2017/2. Santa Teresa, 2017r. (Formulário de Avaliação da Ação Assistência Estudantil).

_____ (São Mateus). **Avaliação da Ação:** Assistência Estudantil: 2017/2. São Mateus, 2017t. (Formulário de Avaliação da Ação Assistência Estudantil).

_____ (Serra). **Avaliação da Ação:** Assistência Estudantil: 2017/2. Serra, 2017s. (Formulário de Avaliação da Ação Assistência Estudantil).

_____ (Venda Nova do Imigrante). **Avaliação da Ação:** Assistência Estudantil: 2017/2. Venda Nova do Imigrante, 2017t. (Formulário de Avaliação da Ação Assistência Estudantil).

_____ (Viana). **Avaliação da Ação:** Assistência Estudantil: 2017/2. Viana, 2017u. (Formulário de Avaliação da Ação Assistência Estudantil).

_____ (Vila Velha). **Avaliação da Ação:** Assistência Estudantil: 2017/2. Vila Velha, 2017v. (Formulário de Avaliação da Ação Assistência Estudantil).

_____ NTO (Vitória). **Avaliação da Ação:** Assistência Estudantil: 2017/2. Vitória, 2017w. (Formulário de Avaliação da Ação Assistência Estudantil).

_____. Assessoria de Assuntos Estudantis/PROEN. **Relatório de Gestão 2017:** Assistência Estudantil do Ifes. Vitória, 2018a.

_____ (Alegre). **Avaliação da Ação:** Assistência Estudantil: 2018/2. Alegre, 2018b. (Formulário de Avaliação da Ação Assistência Estudantil).

_____ (Aracruz). **Avaliação da Ação:** Assistência Estudantil: 2018/2. Aracruz, 2018c. (Formulário de Avaliação da Ação Assistência Estudantil).

_____ (Barra de São Francisco). **Avaliação da Ação:** Assistência Estudantil: 2018/2. Barra de São Francisco, 2018d. (Formulário de Avaliação da Ação Assistência Estudantil).

_____ (Cachoeiro de Itapemirim). **Avaliação da Ação:** Assistência Estudantil: 2018/2. Cachoeiro de Itapemirim, 2018e. (Formulário de Avaliação da Ação Assistência Estudantil).

_____ (Cariacica). **Avaliação da Ação:** Assistência Estudantil: 2018/2. Cariacica, 2018f (Formulário de Avaliação da Ação Assistência Estudantil).

_____ (CEFOR). **Avaliação da Ação:** Assistência Estudantil: 2018/2. Vitória, 2018h. (Formulário de Avaliação da Ação Assistência Estudantil).

_____ TO (Centro Serrano). **Avaliação da Ação:** Assistência Estudantil: 2018/2. Santa Maria de Jetibá, 2018i. (Formulário de Avaliação da Ação Assistência Estudantil).

_____ (Colatina). **Avaliação da Ação:** Assistência Estudantil: 2018/2. Colatina, 2018j. (Formulário de Avaliação da Ação Assistência Estudantil).

_____ (Guarapari). **Avaliação da Ação:** Assistência Estudantil: 2018/2. Guarapari, 2018k. (Formulário de Avaliação da Ação Assistência Estudantil).

_____ (Ibatiba). **Avaliação da Ação:** Assistência Estudantil: 2018/2. Ibatiba, 2018l. (Formulário de Avaliação da Ação Assistência Estudantil).

_____ (Itapina). **Avaliação da Ação:** Assistência Estudantil: 2018/2. Colatina, 2018m. (Formulário de Avaliação da Ação Assistência Estudantil).

_____ (Linhares). **Avaliação da Ação:** Assistência Estudantil: 2018/2. Linhares, 2018n. (Formulário de Avaliação da Ação Assistência Estudantil).

_____ (Montanha). **Avaliação da Ação:** Assistência Estudantil: 2018/2. Montanha, 2018o. (Formulário de Avaliação da Ação Assistência Estudantil).

_____ (Nova Venécia). **Avaliação da Ação:** Assistência Estudantil: 2018/2. Nova Venécia, 2018p. (Formulário de Avaliação da Ação Assistência Estudantil).

_____ (Piúma). **Avaliação da Ação:** Assistência Estudantil: 2018/2. Piúma, 2018q. (Formulário de Avaliação da Ação Assistência Estudantil).

_____ (Santa Teresa). **Avaliação da Ação:** Assistência Estudantil: 2018/2. Santa Teresa, 2018r. (Formulário de Avaliação da Ação Assistência Estudantil).

_____ (São Mateus). **Avaliação da Ação:** Assistência Estudantil: 2018/2. São Mateus, 2018t. (Formulário de Avaliação da Ação Assistência Estudantil).

_____ (Serra). **Avaliação da Ação:** Assistência Estudantil: 2018/2. Serra, 2018s.

(Formulário de Avaliação da Ação Assistência Estudantil).

_____ (Venda Nova do Imigrante). **Avaliação da Ação:** Assistência Estudantil: 2018/2. Venda Nova do Imigrante, 2018t. (Formulário de Avaliação da Ação Assistência Estudantil).

_____ (Viana). **Avaliação da Ação:** Assistência Estudantil: 2018/2. Viana, 2018u. (Formulário de Avaliação da Ação Assistência Estudantil).

_____ (Vila Velha). **Avaliação da Ação:** Assistência Estudantil: 2018/2. Vila Velha, 2018v. (Formulário de Avaliação da Ação Assistência Estudantil).

_____ (Vitória). **Avaliação da Ação:** Assistência Estudantil: 2018/2. Vitória, 2018w. (Formulário de Avaliação da Ação Assistência Estudantil).

_____. Assessoria de Assuntos Estudantis/PROEN. **Relatório de Gestão 2018:** Assistência Estudantil do Ifes. Vitória, 2019a.

_____. **Relatório integrado de gestão 2018.** Vitória, 2019b. Recebido por aplicativo de mensagens via celular em 08 Maio de 2019.

IPEA. **Comunicado nº 75 de 03 de fevereiro de 2011, referente aos de gastos com a política social, alavanca para o crescimento com distribuição de renda.** Brasília: MEC/Inep, 2011

KOWALSKI, Aline Viero. **Os (des) caminhos da política de assistência estudantil e o desafio na garantia de direitos.** 2012. 179 f. Tese (Doutorado em Serviço Social) - Pontifícia Universidade Católica do Rio Grande do Sul. Porto Alegre, 2012.

LIMA, Marcelo; ZADONADE, Viviane. **Expansão da Rede Federal da Educação Profissional no Brasil:** da homogeneidade para baixo à heterogeneidade para cima. **Pró-Discente:** Caderno de Prod. Acad.-Cient. Prog. Pós-Grad. Educ., Vitória-ES, v. 12, n. 1, jan./jun. 2012. Disponível em: <http://periodicos.ufes.br/PRODISCENTE/article/view/8967>. Acesso em: 03 Mai 2019.

LIMA, Marcelo. **O desenvolvimento histórico do tempo socialmente necessário para a formação profissional:** do modelo correcional-assistencialista das escolas de Aprendizes de Artífices ao modelo tecnológico-fragmentário dos CEFET (s). Vitória: Autor, 2010.

LIMA, Gleyce Figueiredo de. **Educação pública e combate à pobreza:** a política de assistência estudantil no IFRJ/Campus São Gonçalo (2008-2015). 2017. 247 f. Tese (Programa de Pós-Graduação em Serviço Social) - Universidade Federal do Rio de Janeiro, Rio de Janeiro, 2017.

MACIEL, Samanta Lopes. **A política de educação profissional do governo Dilma :** o direito à educação no contexto da expansão da rede federal de educação profissional e do PRONATEC. 2016. 256 f. Dissertação (Mestrado em Educação) – Universidade Federal do Espírito Santo, Centro de Educação. Vitória, 2016.

MATTOS, Marilucia dos Santos. **Educação e projetos de desenvolvimento no Brasil:** a expansão da rede federal de educação profissional e tecnológica no início

do século XXI. 2013. 93 f. Dissertação (Mestrado em Educação) – Universidade Federal do Espírito Santo, Centro de Educação. Vitória. 2013.

MEC. **Expansão da Educação Superior e Profissional e Tecnológica: mais formação e oportunidade para os brasileiros.** 2014. Disponível em: http://portal.mec.gov.br/expansao/images/APRESENTACAO_EXPANSAO_EDUCACAO_SUPERIOR14.pdf. Acesso em: 03 Abr 2019.

MEC, Secretaria de Educação Profissional e Tecnológica do Ministério da Educação – SETEC/MEC. **Perspectivas da educação profissional de nível médio: proposta de diretrizes curriculares nacionais.** Brasília: Editora Moderna, 2012.

MÉSZÁROS, Istvan. **A educação para além do capital.** 2 ed. São Paulo: Boitempo, 2008.

MIRANDA, A. P. F. **A importância de disputar o fundo público para a efetivação das políticas sociais.** In: II Seminário Nacional de Serviço Social, Trabalho e Política Social, 2017, Florianópolis. Disponível em: <https://repositorio.ufsc.br/xmlui/handle/123456789/180191>. Acesso em: 07 Jan. 2019.

MOTA JUNIOR, Willian Pessoa da; MAUES, Olgaíses Cabral. **O Banco Mundial e as políticas educacionais brasileiras.** Educação & Realidade, Porto Alegre, v. 39, n. 4, p. 1137-1152, out./dez. 2014. Disponível em: <https://seer.ufrgs.br/educacaoerealidade/article/view/40923> Acesso em: 26 de maio de 2018.

MONTAÑO, Carlos; DURIGUETTO, Maria Lúcia. **Estado, classe e movimento social.** 2 ed. São Paulo: Cortez, 2011.

NASCIMENTO, Clara Martins do. **Assistência estudantil e contrarreforma universitária nos anos 2000.** 2013. 157 f. Dissertação (Mestrado) – Universidade Federal de Pernambuco. Recife. 2013.

NETTO, José Paulo. O Movimento de Reconceituação 40 anos depois. **Revista Serviço Social & Sociedade**, São Paulo, n. 84, p. 5-20, 2005.

OLIVEIRA, Fabricio Augusto de. **Economia e política das finanças públicas no Brasil: um guia de leitura.** São Paulo: Hucitec, 2009.

OLIVEIRA, Francisco de. O surgimento do antivalor. In:_____. **Os direitos do antivalor: a economia política da hegemonia imperfeita.** Petrópolis: Vozes, 1998.

PAIVA, Andrea Barreto.et al. **O novo regime fiscal e suas implicações para a política de assistência social no Brasil.** Brasília: Ipea, 2016 (Nota técnica nº 27)

PEREIRA, Potyara A. P., STEIN, Rosa Helena. Política Social: universalidade versus focalização. Um olhar sobre a América latina. In: BOSCHETTI, Ivanete et al. **Capitalismo em crise, política social e direitos.** São Paulo: Cortez, 2010.

PEREIRA, Luiz Augusto Caldas. **A Rede Federal de Educação Tecnológica e o desenvolvimento local.** 2003.Dissertação (Mestrado em Planejamento Regional e

Gestão de Cidades) –Universidade Candido Mendes - Campos. Campos dos Goytacazes, RJ, 2003.

PIRES, Valdemir. **Economia da educação**: para além do capital humano. São Paulo: Cortez Editora. 2005.

PRADA, Talita. SURDINE, Mônia Carla da C. A assistência estudantil nos Institutos Federais de Educação, Ciência e Tecnologia. **Revista Ser social**. Brasília, v. 20, n. 43, julho a dezembro de 2018.

PRESTES, Emilia Maria T. SOUSA JUNIOR, Luiz. Expansão e financiamento da educação superior no contexto de crise econômica e de ajuste fiscal. **Revista Educação em questão**. Natal, v. 55, n. 46, p. 161-187, out./dez. 2017.

RAMOS, Graciliano. **Vidas Secas**. 51^o ed. São Paulo: Record. 1983.

ROSSI, Pedro; DWECK, Esther. Impactos do novo Regime Fiscal na saúde e educação. **Cadernos de Saúde Pública**, 2016, 32(12). Disponível em: <http://www.scielo.br/pdf/csp/v32n12/1678-4464-csp-32-12-e00194316.pdf>. Acesso em: 05 Abr 2019.

ROSSI, Pedro; OLIVEIRA, Ana Luiza Matos de; ARANTES, Flávio. Austeridade e impactos no Brasil: ajuste fiscal, teto de gastos e o financiamento da educação pública. **Análise**, São Paulo: Friedrich Ebert Stiftung n^o 33, p. 1-19, setembro de 2017.

SALAMA, Pierre. **Estado e Capital**: O Estado capitalista como abstração real. *Estudos CEBRAP* 26, São Paulo, 1980 (37p).

SALVADOR, Evilasio. **Fundo Público e Seguridade Social no Brasil**. São Paulo: Cortez, 2010.

_____. Fundo Público e o financiamento das Políticas Sociais no Brasil. **Serviço Social em Revista**. Londrina, v. 14, n. 2, p. 04-22, jan. /jun. 2012.

_____. O desmonte do financiamento da seguridade social em contexto de ajuste fiscal. **Serv. Soc. Soc.**, São Paulo, n. 130, p. 426-446, set./dez. 2017. Disponível em: <http://www.scielo.br/pdf/sssoc/n130/0101-6628-sssoc-130-0426.pdf>. Acesso em: 07 Dez. 2018.

SETEC/MEC. **Ofício Circular n^o 42/2011/GAB/SETEC/MEC**, de 03 de maio de 2010. Assistência Estudantil – complementação de orientações contidas no ofício circular n.º 21/2011. Disponível em: http://ifc.edu.br/wp-content/uploads/2014/05/Assunto_-_Assist%C3%A2ncia-Estudantil_-_complementa%C3%A7%C3%A3o-de-orienta%C3%A7%C3%B5es-contidas-no-of%C3%ADcio-circular-n.%C2%BA-21-2011..pdf. Acesso em: 20 Dez 2019.

SILVA, Giselle Souza da. **O capital portador de juros e o processo de financeirização da vida social**. In: VI Encuentro Internacional de Economía Política y Derechos Humanos, 2012, Buenos Aires. Dilemas de una nueva etapa económica, política y social: la economía al servicio de los pueblos. Buenos Aires: CEMOP, 2012.

SILVA, Wania Batista. **Assistência estudantil e desempenho**: um estudo de cursos técnicos profissionalizantes. 2016. 44 f. (Programa de Pós-Graduação em Administração) -Fundação Instituto Capixaba de Pesquisas em Administração, Ciências Contábeis e Economia (FUCAPE), Vitória, 2017.

SOARES, Laura Tavares. **Os custos sociais do ajuste neoliberal na América Latina**. 2 ed. São Paulo: Cortez, 2002.

SOUZA FILHO, Rodrigo de. **Gestão democrática e serviço social**: princípios e propostas para uma intervenção crítica. São Paulo: Cortez, 2016.

SOUZA, Giselle; SOARES, Morena Gomes Marques. Contrarreformas e recuo civilizatório: um breve balanço do governo Temer. **Ser Social**. Brasília, v. 21, n. 44, janeiro a junho de 2019. Disponível em: file:///C:/Users/nando/Downloads/23478-Texto%20do%20artigo-44060-1-10-20190313.pdf. Acesso em: Set. 2019.

TANNO, Cláudio. **Informativo Técnico nº 52/2018**. CONOF/CD: Brasília, 2018.

VAZQUEZ, Daniel Arias. **O Plano Temer/ Meireles contra o povo: o Desmonte Social proposto pela PEC 241**. Disponível em:<http://plataformapoliticasocial.com.br/artigo-36-o-plano-temer-meireles-contr-o-povo-o-desmonte-social-proposto-pela-pec-241/>. Acesso em: 08 Ago 2017.

APÊNDICE

Apêndice I- Questionário aplicado aos membros da CIAPAE

1) Qual campus a que pertence?

- | | | |
|--|---------------------------------------|--|
| <input type="checkbox"/> Alegre | <input type="checkbox"/> Guarapari | <input type="checkbox"/> São Mateus |
| <input type="checkbox"/> Aracruz | <input type="checkbox"/> Ibatiba | <input type="checkbox"/> Serra |
| <input type="checkbox"/> Barra de São Francisco | <input type="checkbox"/> Itapina | <input type="checkbox"/> Venda Nova do Imigrante |
| <input type="checkbox"/> Cachoeiro de Itapemirim | <input type="checkbox"/> Montanha | <input type="checkbox"/> Viana |
| <input type="checkbox"/> Cariacica | <input type="checkbox"/> Nova Venécia | <input type="checkbox"/> Vila Velha |
| <input type="checkbox"/> CEFOR | <input type="checkbox"/> Linhares | <input type="checkbox"/> Vitória |
| <input type="checkbox"/> Centro Serrano | <input type="checkbox"/> Piúma | |
| <input type="checkbox"/> Colatina | <input type="checkbox"/> Santa Teresa | |

2) Responsáveis pelo preenchimento. Essa informação não será divulgada, utilizada apenas pela pesquisadora caso tenham dúvidas posteriores a participação.

3) Existe Comissão Interna de Acompanhamento da Política de Assistência Estudantil (CIAPAE) no campus?

- Sim
 Não

3.1) Em caso negativo, quem é o responsável pela gestão dos recursos da assistência estudantil no campus? (Se necessário, pode marcar mais de uma alternativa)

- Diretor Geral
 Diretor de Ensino
 Diretor de Administração
 Pedagogo
 Assistente social
 Psicólogo
 Assistente de Aluno
 Outros. Especificar: _____
 Prefiro não responder

Atenção: Se responder Não na questão 3, vá direto à questão 8.

4) Desde que ano existe a CIAPAE no campus?

- 2011 2016
 2012 2017
 2013 2018
 2014 Não existe CIAPAE no campus
 2015

5) Qual a periodicidade com que a Comissão se reúne?

- 1 vez ao ano, sempre antes do processo de seleção
 1 vez ao ano, no final do ano
 2 vezes ao ano
 Trimestralmente
 Mensalmente
 Outro. Especificar: _____

6) A CIAPAE é informada sobre os valores destinados à assistência estudantil pelo(a):

- Diretor Geral
 Diretor de Administração
 Diretor de Ensino
 Pró-Reitoria de Ensino
 Assistente Social
 Ministério da Educação
 Ministério do Planejamento
 Conselho Nacional das Instituições da Rede Federal de Educação Profissional, Científica e Tecnológica (CONIF)
 Outro: Especifique: _____

7) Como são definidos os programas e ações onde serão gastos os recursos da assistência estudantil? (Se necessário, pode marcar mais de uma alternativa)

- Por consulta à comunidade
 Por levantamento realizado junto aos estudantes
 Por informações apresentadas pelos membros Comissão
 Por informações do serviço social
 Por decisão do Diretor Geral
 Por decisão do Diretor de Administração
 Outros. Especificar: _____

8) O campus realiza Programas Universais?

- Sim
 Não

8.1) Quais Programas Universais são priorizados em seu campus. Ordene entre 1 e 4, sendo 1 o mais importante e 4 o menos importante.**PROGRAMAS UNIVERSAIS**

- Programa de Incentivo à Atividades Culturais e Lazer
 Programa de Apoio à Pessoa com Necessidade Educacional Especial
 Programa de Ações Educativas/ Formação Para Cidadania
 Programa de Atenção Biopsicossocial

9) O campus realiza Programas Específicos?

- Sim
 Não

9.1) Quais Programas Específicos são realizados no campus? (Se necessário, marque mais de uma alternativa)

PROGRAMAS ESPECÍFICOS

Programas de Atenção Primária

- Programa Auxílio Transporte
 Programa Auxílio Alimentação
 Programa de Auxílio Didático e Uniforme
 Programa Auxílio Moradia
 Programa Auxílio Financeiro

Programas de Atenção Secundária

- Programa de Monitoria

10) Qual o valor mensal que cada aluno recebeu por Programa da Atenção Primária e Secundária no campus, em 2018?

Programas de Atenção Primária

Programa Auxílio Transporte: _____

Programa Auxílio Alimentação: _____

Programa de Auxílio Didático e Uniforme: _____

Programa Auxílio Moradia: _____

Programa Auxílio Financeiro: _____

Programas de Atenção Secundária

Programa de Monitoria: _____

11) Há algum programa no campus que foi executado em 2018? (Se necessário, pode marcar mais de uma alternativa)**PROGRAMAS UNIVERSAIS**

- Programa de Incentivo à Atividades Culturais e Lazer
 Programa de Apoio à Pessoa com Necessidade Educacional Especial
 Programa de Ações Educativas/ Formação Para Cidadania
 Programa de Atenção Biopsicossocial

PROGRAMAS ESPECÍFICOS

Programas de Atenção Primária

- Programa Auxílio Transporte
 Programa Auxílio Alimentação
 Programa de Auxílio Didático e Uniforme
 Programa Auxílio Moradia
 Programa Auxílio Financeiro

Programas de Atenção Secundária

- Programa de Monitoria

- Todos os programas foram executados em 2018

12) Há alguma dificuldade encontrada na gestão dos recursos e execução dos programas da PAE?

- Sim

Não

11.1) Em caso positivo quais seriam as dificuldades encontradas? (Se necessário, pode marcar mais de uma alternativa)

- Poucos recursos destinado ao campus
- Não existe equipe de assistência estudantil no campus
- Poucos profissionais na equipe de assistência estudantil para atendimento
- Falta de profissional de área específica. Qual? Especificar: _____
- Dificuldades da CIAPAE em se reunir periodicamente
- Falta capacitação (cursos) sobre assistência estudantil
- Outro. Especificar: _____

13) O campus possui dados informatizados sobre os programas de assistência estudantil?

- Sim
- Não

14) Existe participação de outros segmentos (estudantes, família, comunidade) no planejamento, controle e avaliação do uso dos recursos da assistência estudantil?

- Sim
- Não

15) Se sim, como ocorre essa participação? (Se necessário, pode marcar mais de uma alternativa)

- Por meio de demandas levantadas pelo profissionais que compõe a CIAPAE nos atendimentos individuais
- Por meio do Sistema Acadêmico
- Através de e-mail encaminhado pela comunidade
- Em reuniões realizadas na instituição
- Outro. Especifique: _____
- Não se aplica

16) Se não, porque esta participação não ocorre? (Se necessário, pode marcar mais de uma alternativa)

- Falta de interesse da comunidade em participar das ações
- As informações sobre os recursos da assistência estudantil não são disponibilizadas para a comunidade
- Outro. Especificar: _____
- Não se aplica

17) Em relação aos recursos recebidos pelo campus, como você avalia a execução destes nos anos anteriores?

- atenderam **totalmente** as demandas previstas pela CIAPAE
- atenderam **parcialmente** as demandas previstas pela CIAPAE
- Outros: Especificar: _____

18) Como ocorreu a execução dos recursos da assistência estudantil em 2018? (Se necessário, pode marcar mais de uma alternativa)

- Os pagamentos dos programas foram realizados sem atrasos
- Somente os **Programas Específicos** da PAE foram executados.
- Somente os **Programas Universais** da PAE foram executados.
- Programas Específicos e Universais da PAE foram executados.
- Outros; Especificar: _____

19) É realizada avaliação da PAE no campus?

- Sim
- Não

20) Você sugere alguma mudança para melhorar a gestão da PAE?

21) Gostaria de acrescentar alguma informação, não contemplada neste questionário, acerca do financiamento da assistência estudantil no campus?

Apêndice II- Termo de Consentimento Livre e Esclarecido – TCLE



UNIVERSIDADE FEDERAL DO ESPÍRITO SANTO
CENTRO DE CIÊNCIAS JURÍDICAS E ECONÔMICAS
PROGRAMA DE PÓS-GRADUAÇÃO EM POLÍTICA SOCIAL

TERMO DE CONSENTIMENTO LIVRE E ESCLARECIDO

O (A) Sr. (a) foi convidado (a) a participar da pesquisa “A implementação do Programa Nacional de Assistência Estudantil (Pnaes) no Instituto Federal do Espírito Santo – Ifes: entre ganhos, perdas e lutas”, sob a responsabilidade de Mônia Carla da Costa Surdine. Neste estudo pretendo analisar a implementação da Política de Assistência Estudantil no Ifes, no período de 2012 a 2018, visando compreender e problematizar como a assistência estudantil tem sido executada na instituição. A realização deste trabalho justifica-se pela importância de compreender a gestão dos recursos e definição das ações referente a Política de Assistência Estudantil.

Se o (a) Sr. (a) concordar em participar, após marcar a opção “Sim” para a pergunta “Aceita participar?” no final do presente Termo será disponibilizado um questionário com 21 questões para responder. Essas questões contarão com 19 perguntas em respostas fechadas (para marcar “x”) e duas questões abertas.

Quanto aos potenciais riscos desta pesquisa, identifico que são considerados mínimos, podendo gerar ao respondente estresse ou aborrecimento ao falar do tema. Para minimizar os riscos tomamos como providência a aplicação de um questionário curto, considerando que o período para responder o questionário será em média de 15 minutos; que as questões são em sua maioria fechadas; que poderá escolher o local em que acessará o questionário; que o respondente poderá ser escolhido pelos próprios membros da Comissão; e também que o respondente não terá o nome divulgado. Você não será obrigado(a) a responder nenhuma questão que não se sinta à vontade.

Ressalto os benefícios deste estudo que contribuirá com o trabalho que já vem sendo realizado e fortalecerá as discussões sobre a implementação da assistência estudantil na instituição. O conhecimento produzido com este estudo poderá servir aos técnicos, gestores e estudantes como um instrumento de avaliação e análise crítica das ações até então executadas, possibilitando pensar propostas para a nova política de assistência estudantil que está em construção na instituição.

Asseguro que para participar deste estudo o (a) Sr. (a) não terá nenhum custo, nem receberá qualquer vantagem financeira. O (a) Sr. (a) será esclarecido (a) sobre o estudo em qualquer aspecto que desejar e estará livre para participar ou recusar-se a participar e também poderá retirar seu consentimento ou interromper a participação a qualquer momento. A sua participação é voluntária e a recusa em participar não levará a qualquer penalidade ou modificação na forma em que é atendida pela pesquisadora. A pesquisadora irá tratar a sua identidade com padrões profissionais de sigilo. Seu

nome será suprimido do estudo e as respostas serão identificadas pelo nome da cidade onde seu campus está localizado.

Os resultados da pesquisa estarão à sua disposição quando finalizada. Seu nome ou o material que indique sua participação serão destruídos após o fim do estudo. O (a) Sr. (a) não será identificado (a) em nenhuma publicação que possa resultar deste estudo.

Caso o (a) Sr. (a) venha a sofrer qualquer tipo de dano decorrente da sua participação na pesquisa, estará resguardado o direito de assistência. Atesta-se ainda que será garantido pelo pesquisador o ressarcimento das despesas e qualquer custo que o participante obtiver para participar desta pesquisa.

Este termo de consentimento encontra-se de posse da pesquisadora e poderá ser solicitado pelo participante a qualquer momento. Para consulta do participante foi encaminhado, via e-mail, junto ao questionário, modelo do presente termo, assinado pela pesquisadora, para acesso sempre que julgar necessário.

Em caso de dúvidas sobre a pesquisa o (a) Sr. (a) poderá contatar a pesquisadora Mônia Carla da Costa Surdine, pelo email: monyacarla@gmail.com, ou pelo telefone (27) 99741-0107.

Em caso de denúncia e/ou intercorrências na pesquisa poderá contatar o Comitê de Ética em Pesquisa da Universidade Federal do Espírito Santo – Ufes, situado na Av. Fernando Ferrari, 514, Goiabeiras, Vitória - ES Telefone: (27)3145-9820. E-mail: cep.goiabeiras@gmail.com

Declaro que li o presente documento, entendendo todos os termos acima expostos e, que voluntariamente aceito participar deste estudo. Estou ciente de que estes dados serão utilizados na pesquisa. Também declaro ter recebido via e-mail uma via deste Termo de Consentimento Livre e Esclarecido, de igual teor, para consultas posteriores. E que estou ciente que poderei solicitar à pesquisadora o Termo caso tenha necessidade.

Local: _____/ES, ____/____/_____.

Aceita Participar?

() Sim () Não

Na qualidade de pesquisadora responsável pela pesquisa “A implementação do Programa Nacional de Assistência Estudantil (Pnaes) no Instituto Federal do Espírito Santo – Ifes: entre ganhos, perdas e lutas”, eu, Mônia Carla da Costa Surdine, declaro ter cumprido as exigências do item IV.3 da Resolução CNS 466/12, a qual estabelece diretrizes e normas regulamentadoras de pesquisas envolvendo seres humanos.

Mônia Carla da Costa Surdine
Pesquisadora

Contatos:

Pesquisadora - Mônia Carla da Costa Surdine

Endereço Profissional: Rodovia Miguel Curry Carneiro, 799 - Santa Luzia -Nova Venécia – ES – CEP: 29830-000

E-mail: monyacarla@gmail.com.

Comitê de Ética em Pesquisa da Universidade Federal do Espírito Santo – Ufes.

Endereço: Av. Fernando Ferrari, 514, Goiabeiras, Vitória - ES

E-mail: cep.goiabeiras@gmail.com

Telefone: **(27)**3145-9820.