





Universidade do Minho
Instituto de Educação

Rivadavia Souza Costa Júnior

Os programas de assistência estudantil do Instituto Federal de Alagoas (IFAL)-Campus Maceió (Brasil) e seu contributo para o sucesso educativo e melhoria na vida do educando.

fevereiro de 2024



Universidade do Minho

Instituto de Educação

Rivadavia Souza Costa Júnior

Os programas de assistência estudantil do Instituto Federal de Alagoas (IFAL)-Campus Maceió (Brasil) e seu contributo para o sucesso educativo e melhoria na vida do educando.

Dissertação de Mestrado

Mestrado em Ciências da Educação

Área de Especialização em Sociologia da Educação e Políticas Educativas.

Trabalho efetuado sob a orientação da

Prof.^a Doutora Maria Emília Pinto Vilarinho Rodrigues Barros Zão

Fevereiro de 2024

DIREITOS DE AUTOR E CONDIÇÕES DE UTILIZAÇÃO DO TRABALHO POR TERCEIROS

Este é um trabalho académico que pode ser utilizado por terceiros desde que respeitadas as regras e boas práticas internacionalmente aceites, no que concerne aos direitos de autor e direitos conexos.

Assim, o presente trabalho pode ser utilizado nos termos previstos na licença abaixo indicada.

Caso o utilizador necessite de permissão para poder fazer um uso do trabalho em condições não previstas no licenciamento indicado, deverá contactar o autor, através do Repositório UM da Universidade do Minho. Atribuição- Não Comercial- Sem Derivações .



Atribuição-Não Comercial- SemDerivados

CC BY-NC-ND

<https://creativecommons.org/licenses/by-nc-nd/4.0/>

AGRADECIMENTOS

A Deus, seja dado todo o mérito, toda honra e toda glória.

A Adriane Duarte Amorim Costa o amor da minha vida, quem me escreveu neste mestrado, quem me deu as broncas para estudar.

A minha família, as três Assírias que sempre me apoiaram nos estudos.

A meus pais pelo amor e carinho e por ter nos obrigado a estudar.

Ao servidor, tio e amigo Luiz Felix por ter aberto o caminho para Escola Técnica Federal.

Ao servidores e amigos Sheilinha, Thiago, Giliarde, Leonardo e Rinaldo por ter sempre a sabedoria e a comunhão em me ouvir.

A minha orientadora, Professora Doutora Maria Emília Pinto Vilarinho Rodrigues Barros Zão, pela paciência, generosidade em partilhar os seus conhecimentos e pela excelente maneira com que me ensinou e me ajudou durante toda a caminhada deste trabalho.

Aos meus amigos de turma, pelas constantes contribuições, troca de experiências e conhecimentos.

A todos servidores do IFAL - Campus Maceió em especial Professor Japson por me incentivar a estudar e todos do setor da Educação Física.

A todos os alunos em especial os assistidos pela assistência estudantil.

A todos os nossos professores do Instituto de Educação da Universidade do Minho, pelo excelente aprendizado que nos proporcionaram.

DECLARAÇÃO DE INTEGRIDADE

Declaro ter atuado com integridade na elaboração do presente trabalho acadêmico e confirmo que não recorri à prática de plágio nem qualquer forma de utilização indevida ou falsificação de informações ou resultados em nenhuma das etapas conducentes à sua elaboração.

Mais declaro que conheço e que respeitei o Código de Conduta Ética da Universidade do Minho.

Mestrando: Rivadávia Souza Costa Júnior

A handwritten signature in black ink, reading "Rivadavia Souza Costa Junior." The signature is written in a cursive style with a period at the end.

Assinatura do mestrando

Os programas de assistência estudantil do Instituto Federal de Alagoas (IFAL) - Campus Maceió (Brasil) e seu contributo para o sucesso educativo e melhoria na vida do educando

Resumo

O presente trabalho tem como objetivo analisar sociologicamente alguns programas de assistência estudantil na Rede de Institutos Federais, especificamente no Instituto Federal de Alagoas - Campus Maceió-Brasil e o seu contributo para o sucesso educativo e profissional e na melhoria das condições socioeconômicas dos alunos. A pesquisa tem como método o estudo de caso, o que nos permitiu realizar um levantamento e questionamento acerca da efetividade da política estudantil analisada no IFAL. As técnicas de recolha de dados foram a análise documental de documentos oficiais (nacionais, federais e locais) e o inquérito por questionário. A amostra foi constituída por alunos do ensino médio técnico matriculados em 2013 e que concluíram o curso entre os anos de 2016 à 2019 (antes da epidemia de Covid-19). As técnicas utilizadas permitiram confrontar e triangular os dados obtidos nas fontes primárias do sistema que alimenta informações para o governo federal, com as respostas dos ex-alunos. Os resultados da pesquisa apontam para indícios de que os contributos da política de assistência ao discente melhora a eficiência acadêmica e por consequência há mobilidade social e isso está relacionada com três fatores: 1. A estratégia das famílias para transferência do capital cultural; 2. A boa utilização dos recursos da política de assistência estudantil, e 3. Aumento de uma governança (democrática, participativa e colegiada). Ainda a grande dificuldade foi trabalhar dois tempos, um passado onde eles na qualidade de alunos receberam os benefícios da assistência estudantil e o presente onde hoje estes são ex-alunos com formação técnica são absorvidos no mercado de trabalho e possuem currículos de sucesso.

Palavras-chaves: Educação Profissional, Mobilidade Social, Programas Assistência Estudantil, Sucesso Educativo.

The student assistance programs of the Federal Institute of Alagoas (IFAL) - Campus Maceió (Brazil) and their contribution to educational success and improvement in the student's life.

Abstract

The present work aims to sociologically analyze some student assistance programs in the Federal Institutes Network, specifically in the Federal Institute of Alagoas - Campus Maceió–Brazil and their contribution to educational and professional success and the improvement of students' socioeconomic conditions. The research method uses a case study, which allowed us to carry out a survey and question the effectiveness of the student policy analyzed at IFAL. The data collection techniques were documentary analysis of official documents (national, federal and local) and questionnaire surveys. The sample consisted of technical high school students from the course of students enrolled in 2013 and who completed the course between 2016 and 2019 (before the Covid-19 epidemic). The techniques used made it possible to compare and triangulate the data obtained from the primary sources of the system that feeds information to the federal government, with the responses from former students. The research results point to evidence that the contributions of the student assistance policy improve academic efficiency and consequently there is social mobility and this is related to three factors: 1. The family strategy for transferring cultural capital; 2. Good use of student assistance policy resources, and 3. increase in governance (democratic, participatory and collegial). Still the greatest difficulty was working in two phases, a past where they, as students, received the benefits of student assistance and the present where today these are former students with technical training who are absorbed into the job market and have successful CVs.

Keywords: Professional Education, Social Mobility, Student Assistance Programs, Educational Success.

ÍNDICE GERAL

DIREITOS DE AUTOR E CONDIÇÕES DE UTILIZAÇÃO DO TRABALHO POR TERCEIROS.....	ii
AGRADECIMENTOS	iii
DECLARAÇÃO DE INTEGRIDADE	iv
ÍNDICE GERAL	vii
ABREVIATURAS E SIGLAS	ix
ÍNDICE DE FIGURAS	xi
ÍNDICE DE TABELAS.....	xii
ÍNDICE DE GRÁFICOS.....	xiii
INTRODUÇÃO	1
CAPÍTULO I.....	5
POLÍTICAS EDUCATIVAS, DEMOCRATIZAÇÃO DO ENSINO E MOBILIDADE SOCIAL	5
1 Questões de Política Educativa.....	5
2 Políticas de Educação Profissional, Democratização e Mobilidade Social	12
CAPÍTULO II.....	26
INSTITUTOS FEDERAIS E EDUCAÇÃO PROFISSIONAL E TECNOLÓGICA	26
1 Construção sócio-histórica dos Institutos Federais e políticas de Educação Profissional e Tecnológica.....	26
2 Políticas de assistência estudantil	29
CAPÍTULO III	35
PROCEDIMENTOS METODOLÓGICOS DA PESQUISA	35
1 Método, questões de partida, objetivos e público alvo	35
2 Técnicas de recolha e tratamento de dados	36
2.1 Técnicas de recolha dados	36
2.2 O inquérito por questionário	40
3 Tratamento dos Dados	42
CAPÍTULO IV.....	43
APRESENTAÇÃO E DISCUSSÃO DOS DADOS DA PESQUISA	43
1 Contextualização da Pesquisa.....	43
2 Discussão dos dados da pesquisa.....	47

CONSIDERAÇÕES FINAIS	77
REFERÊNCIAS BIBLIOGRÁFICAS	80
ANEXOS.....	86
Anexo 1 – Carta de anuência do Instituto Federal de Alagoas (IFAL)	86
Anexo 2 – Declaração de autorização do uso do nome da instituição na pesquisa. ..	87
APÊNDICES	88
Apêndice 1 – Termo de Consentimento Livre e Esclarecido (TCLE).....	88
Apêndice 2 – Questionário.....	89

ABREVIATURAS E SIGLAS

AE	Assistência Estudantil
AEE	Atendimento Educacional Especializado
CAPES	Coordenação de Aperfeiçoamento de Pessoal de Nível Superior
CEFET	Centros Federais de Educação Tecnológica
CNE	Conselho Nacional de Educação
CONCAMP	Conselho de Campus
CONIF	Conselho Nacional dos Institutos Federais
CONSUP	Conselho Superior
CPRM	Serviço Geológico do Brasil
CRA	Coordenação de Registro Escolar
DAE	Departamento de Assistência Estudantil
DOU	Diário Oficial da União
EAD	Ensino à Distância
EC	Emenda Constitucional
EJA	Educação de Jovens e Adultos
ENEM	Exame Nacional do Ensino Médio
EPT	Educação Profissional e Tecnológica
ETF	Escola Técnica Federal
ETFAL	Escola Técnica Federal de Alagoas
EUA	Estados Unidos da América
FIES	Fundo de Financiamento ao Estudante do Ensino Superior
IBGE	Instituto Brasileiro de Geografia e Estatística
IDEB	Índice de Desenvolvimento da Educação Básica
IDH	Índice de Desenvolvimento Humano
IF	Instituto Federal
IFAL	Instituto Federal de Alagoas
INEP	Instituto Nacional de Estudos e Pesquisas Educacionais Anísio Teixeira
LDB	Lei de Diretrizes e Bases da Educação
MEC	Ministério da Educação

OCDE	Organização Cooperação para Desenvolvimento Econômico
OMS	Organização Mundial da Saúde
ONU	Organização das Nações Unidas
OS	Organização Social
PAAE	Programa de Apoio às Atividades Estudantis
PAE	Política de Assistência Estudantil
PBE	Programa Bolsa de Estudo
PDE	Plano de Desenvolvimento da Educação
PDI	Plano de Desenvolvimento Institucional
PEC	Proposta de Emenda à Constituição
PNAD	Pesquisa Nacional por Amostra de Domicílio
PNAES	Plano Nacional de Assistência Estudantil
PNE	Plano Nacional de Educação
PNP	Plataforma Nilo Peçanha
PPPI	Projeto Político-Pedagógico Institucional
PRDI	Pró-Reitoria de Desenvolvimento Institucional
PROEJA	Programa de Educação de Jovens e Adultos
PRONATEC	Programa Nacional de Acesso ao Ensino Técnico e Emprego
PROTEC	Programa Expansão do Ensino Técnico
PROUNI	Programa Universidade para Todos
PT	Partido dos Trabalhadores
REUNI	Programa de Apoio a Planos de Reestruturação e Expansão das Universidades Federais
SAC	Setor Assistência Social
SETEC	Secretaria de Educação Profissional e Tecnológica
SIGAA	Sistema Integrado de Gestão de Atividades Acadêmicas
SISTEC	Sistema Nacional de Informações da Educação Profissional e Tecnológica
SISU	Sistema Integrado de Seleção Unificado
SUAP	Sistema Unificado de Administração
TCLE	Termo de Consentimento Livre e Esclarecido
UF	Universidades Federais
UFAL	Universidade Federal de Alagoas
UNED	Unidades Descentralizadas de Ensino

ÍNDICE DE FIGURAS

Figura 1 – Estrutura de Governança do Instituto Federal de Alagoas.....	16
Figura 2 – Estrutura Administrativa do Campus Maceió Subordinada ao Consulp.	18
Figura 3 – Mapa da localização dos Campus do IFAL.....	46
Figura 4 – Mapa da localização dos Campus dos IF - Brasil - Alagoas em 2013.....	47
Figura 5 – Localização e distância dos bairros de Maceió por distrito sanitário.....	57
Figura 6 – Nuvens de palavras para representar a importância do IFAL em suas vidas.	76

ÍNDICE DE TABELAS

Tabela 1 – Relação candidatos vagas por curso na modalidade técnico integrado.....	49
Tabela 2 – Número de formandos por curso e por ano.	53
Tabela 3 – Indicadores de sucesso por curso.....	53
Tabela 4 – Distribuição de frequência da população, área territorial e densidade demográfica, segundo Distrito Sanitário. Maceió/AL, 2016.	56
Tabela 5 – Renda Familiar dos alunos do médio integrado do IF-Campus Maceió.....	70

ÍNDICE DE GRÁFICOS

Gráfico 1 – Eficiência Acadêmica	44
Gráfico 2- Relação candidato e vagas do processo seletivo de 2013.	48
Gráfico 3 – Ingressantes nos cursos técnicos integrados por idade.....	49
Gráfico 4 – Distribuição dos gêneros por curso.	50
Gráfico 5 – Ingressantes versus concluinte por gênero.	51
Gráfico 6 – Reprovados do curso técnico integrado por curso.....	51
Gráfico 7 – Aprovados do curso técnico integrado por curso.....	52
Gráfico 8 – Localização e as distâncias das residências dos inqueridos.	58
Gráfico 9 – Valores orçamentários gerais para todos os Campus na década atual.....	59
Gráfico 10 – Quantificação e Modalidades Auxílios Estudantil na década atual.....	60
Gráfico 11 – Curva de atendimento da década atual.	61
Gráfico 12 – Idade no momento da pesquisa	62
Gráfico 13 – Habilidades Acadêmicas.....	62
Gráfico 14 – Comparativo entre a formação dos pais e o grau de instrução dos ex-alunos no momento da pesquisa.....	64
Gráfico 15 – Divulgação do processo seletivo e processo de escolha de participação.	64
Gráfico 16 – Distância entre casa-escola durante formação técnica	65
Gráfico 17 – Das condições alimentares e de transporte para ir a escola.....	65
Gráfico 18 – Contemplação nos programas de assistência.....	66
Gráfico 19 – Beneficiários dos Programas de assistência estudantil.....	67
Gráfico 20 – Importância do PAE na formação.....	67
Gráfico 21 – PAE e as condições de permanência.....	68
Gráfico 22 – Experiência de trabalho na área do curso.....	69
Gráfico 23 – Média Salarial dos cursos técnicos integrados.....	70
Gráfico 24 – Caminhos da verticalização do ensino técnico integrado.....	71
Gráfico 25 – Operacionalização da bolsa da assistência estudantil	72
Gráfico 26 – Vivência prática do estágio obrigatório.....	73
Gráfico 27 – Relação entre a teoria do ensino e a prática no exercício da profissão.	73
Gráfico 28 – Relação entre o ensino no curso técnico e as disciplinas na universidade.	74

Gráfico 29 – Recursos investidos na assistência estudantil.....	74
Gráfico 30 – Avaliação do apoio dos programas de assistência estudantil.....	75

INTRODUÇÃO

Um dos motivos que nos levaram a estudar o tema proposto é que somos servidores público federal a mais de quinze anos e exercemos o cargo de assistente de alunos, profissional não docente, técnico-administrativo em educação, que, tal como refere Cabral (2019), percebemos na sua prática cotidiana a possibilidade de contribuir para a permanência e o êxito dos estudantes que frequentam essas instituições.

E outro é que estamos nesta instituição como aluno desde os 14 anos de idade, tendo entrado, por processo seletivo, no ano de 1989, ao que se chamava, na época, Escola Técnica Federal de Alagoas (ETFAL). Nosso tio escolheu o curso de Eletrônica e, graças a ele, nós ingressamos na escola. Como filho de um trabalhador, naquele momento em nossa vida havia três problemas: éramos bastante pobres, filho de trabalhador e com ensino secundário fraco, como muitos de nossos colegas, o que acarretava grande possibilidade de desistência.

Mesmo sem condições de estudar, com dificuldades de transporte, com alimentação deficitária, sem auxílio estudantil, conseguimos fazer algo inédito: prestar vestibular e nos matricular na Universidade Federal de Alagoas (UFAL), aos 16 anos, onde hoje, sem mobilidade social, percebemos que a teoria da sociologia da educação fez uma caricatura do nosso ser social.

Nossa genitora era professora primária e nosso pai, técnico em contabilidade, ambos servidores públicos, assim, na formação inicial tínhamos um bom ambiente social e familiar, incorporamos um conjunto de disposições para ações típicas dessa posição, chamada *Habitus Familiar*, perpetuando essa estrutura social como uma bagagem social herdada, capital cultural, acreditamos que de posse desse capital tivemos um desempenho escolar exitoso (Nogueira & Nogueira, 2002).

Hoje desenvolvemos este mestrado na Universidade do Minho, na linha de Sociologia da Educação. Aqui, vivemos e nos sentimos potente ao discutir políticas de assistência ao aluno, em uma das mais bem conceituadas instituições de ensino europeia. Será que houve melhoria em nossa vida? Essa compreensão é fundamental para que os pais, no caso, nosso tio, formulassem estratégias de forma a orientar nossa trajetória. Então, a bagagem herdada, os investimentos e as estratégias promoveram em nós o *habitus*, sejamos hoje pertencentes às elites ou às classes trabalhadoras (Nogueira & Nogueira, 2002).

Esses *habitus* nos fizeram estudar e investigar em alguns pontos que influenciaram e hoje influenciam nossos alunos do Instituto Federal (IF), levando-o à permanência ou à desistência passiva

(reprovação contínua) ou até mesmo à desistência ativa (sai para outra escola). De posse dessa informação, podemos gerir no “exercício cotidiano em parte político em parte pedagógico”, com autonomia, para uma futura e difícil educação libertadora (Lima, 2002)?

A primeira herança dessa escola é o processo seletivo para o ingresso do aluno, o qual é moldado para beneficiar os mais favorecidos pelo critério das melhores notas, que ocupam os cursos de maior mobilidade social.

Da mesma forma, o acolhimento do aluno, a montagem das turmas e os cursos são frutos de seleção, as escolhas dos cursos são feitas pelos alunos ou pela estratégia de oportunidade de trabalho, no olhar dos pais, para o futuro.

A escola faz um trabalho de acolhimento e de valorização dos alunos carentes pela assistência estudantil, e indagamos se há uma absorção real de todos os alunos que participam dos programas sociais no mercado de trabalho, quantos e quem vai para a universidade?

Investigarmos do ponto de vista de um ex-aluno e servidor da assistência ao aluno que em outrora sofremos na pele as injustiças materiais no sentido da marginalização econômica e privação material na pele e como servidor percebemos a existência de uma política, esmiuçada em programas de assistência tímida na proporcionalidade dos recursos (Power, 2019).

Todos sabemos que investimentos na educação e em instituições públicas para políticas de permanência (combate à evasão e retenção) e um bom suporte à assistência social são e sempre foram fatores de grande importância para o sucesso escolar. Todavia, não encontramos na literatura trabalhos que mensurem o retorno à sociedade dos valores investidos na política de assistência estudantil e que demonstrem a provável mobilidade social.

Um Instituto Federal Brasileiro, especificamente a unidade mais antiga e central (Campus Maceió), será o campo de estudos para investigarmos se há investimentos no sentido de universalização do ensino técnico, com a expansão das unidades, se há uma política assistencialista, e quais os resultados.

Conhecer os ex-alunos ajudaria na aplicação de políticas de apoio aos estudantes e permitiria um direcionamento mais eficaz das medidas para o público-alvo e o conhecimento dos problemas encontrados na história da carreira do ensino médio técnico, ajudaria a produzir um aumento na prestação de ajuda financeira (auxílios, fardamentos, monitorias) ou esses são fatores irrelevantes no caminho da mobilidade social (Costa, 2021)?

A mobilidade social, segundo Diogo (2004, p. 48), compartilha a ideia de que quanto mais os pais investem nos filhos, mais as escolas são ferramentas da herança ou de capital cultural, transferido,

seja pela meritocracia cultuada na escola, seja por sua omissão, sendo ela espaço de lutas e de concorrência para o (in)sucesso ou pela excelência.

Muito se fala das “vantagens competitivas” adotadas pela família na busca de melhores “lugares sociais”, e nosso trabalho monográfico visa estudar, no campo da Sociologia da Educação, os programas de assistência estudantil na Rede Federal de Educação Tecnológica no Brasil, especificamente no Instituto Federal de Alagoas (IFAL) - Campus Maceió, que ajudam a mitigar as desigualdades no ambiente escolar e mais especificamente mensurar o quanto tal política é positiva ou não, quando nos referimos à mobilidade social.

Ao passo que há indícios frutíferos, como é visível nas matrículas de nossos alunos nas universidades de renome em todos o país ou, ao término do ensino médio/técnico, quando a maioria está empregada na área de sua formação e no futuro próximo está entre as cadeiras de grande prestígio da comunidade acadêmica (PHd, Pós-Doutores, Doutores, entre outros que produzem ciências e tecnologia no Brasil e no exterior).

Esse pensamento utópico de políticas de igualdade, em que se aumenta o acesso sem observar as diferenças, uma “Educação para todos”, na qual todos são diferentes, com a meritocracia gerando competição, legitima-se as desigualdades e causa-se o (in)sucesso, colocando o fracasso na conta dos alunos (Duru-Bellat, 2002).

Nossos alunos acumulam capital cultural e pela sua acumulação adentram ao mundo do trabalho e têm bons salários e tudo isso é graças a investimentos pessoais ou de uma política de assistência, ou seria do *habitus* familiar, ou mesmo das estratégias dos pais para mobilidade social? Há essa mobilidade realmente?

De acordo com Young & Muller (2013), os percursos acadêmicos e as taxas de transição são desiguais. O mesmo se aplica à desigualdade na formação acadêmica: se não houver rigor na aprendizagem, a aprovação sem critérios permite que os fracos concluam as séries sem realmente absorverem os conteúdos, e, assim, a aprendizagem fica comprometida.

Escolher esse tema, a partir dos campos científicos da Sociologia da Educação e da Política Educativa, por, no passado, ter sido aluno, assistido pela política social, e por poder, como servidor, hoje, participar da implementação em vários lugares do Brasil de programas de assistência ao aluno, tendo a responsabilidade de um feedback, resolvi estudar e contribuir para melhorar tal política do institucional local, propondo analisar a mobilidade social de seus discentes.

Percebemos que precisamos dar alguns passos na trajetória da mobilidade social pelo combate às desigualdades nas políticas e nos processos educacionais: às injustiças materiais em que há a

necessidade de uma realocação de recursos; políticas sociais; às injustiças culturais (reformulação das políticas compensatórias); convergência para uma política de reparação à escravatura ou ao extermínio dos indígenas; às injustiças políticas em que há falta de representatividade, situações causadas também pelo déficit de voz, seja na escola e em seus colegiados, como também na política partidária, assim percebe-se uma gestão unipessoal, de colaboradores subordinados (Power, 2019). Além disso, havendo Participação, Democracia e Colegialidade com planejamento, mensuração, acompanhamento e execução com transparência dos processos e recursos aplicados no IF, talvez os alunos possam ter transporte gratuito, uma alimentação (café, almoço ou jantar) e outros serviços, assim, por sua vez, formaremos mais técnicos e em menor tempo (sem reprovação) e, assim, teremos mais desses estudantes nas Universidades. Por consequência, haverá mais jovens oriundos das classes trabalhadoras ocupando os espaços de melhor remuneração do mercado de trabalho, mudando a realidade social de populações excluídas (Lima, 2012).

A presente pesquisa tem como método o *estudo de caso*, e o desenho a ser descrito passou pelas seguintes etapas: a pesquisa bibliográfica em fontes primárias e secundárias; a análise documental; a aplicação de inquéritos por questionário, de acordo com a delimitação da amostra; a análise dos dados documentais e dos inquéritos. Nesse sentido, a estrutura desta dissertação é organizada em 4 capítulos: Capítulo I - Políticas Educativas, democratização do ensino e mobilidade social; Capítulo II - Institutos federais e educação profissional e tecnológica; Capítulo III - Procedimentos metodológicos da pesquisa; Capítulo IV - Apresentação e discussão dos dados da pesquisa.

Devido às dificuldades da situação sanitária mundial provocada pela pandemia da covid-19 e com o fechamento das cidades, tivemos muitos constrangimentos para a realização desta pesquisa. Ainda bem que a análise dos documentos institucionais iniciou antes do fechamento da Escola pela pandemia de covid-19. Assim, começamos com a leitura e o fichamento de fontes secundárias e avançamos para as primárias (documentos oficiais e dados do Sistema Unificado de Administração – SUAP), muito importantes para delimitação da amostra e do público alvo (cerca de 428 ex-alunos). Já no decorrer da referida pandemia, optamos pelo envio dos inquéritos por questionário por meios eletrônicos (*Googles Forms, e-mail e Whatsapp*), construídos com base na escala de likert, e, ainda, utilizamos ligações telefônicas para sensibilização da importância do estudo. Essas tecnologias agilizaram os inquéritos.

CAPÍTULO I

POLÍTICAS EDUCATIVAS, DEMOCRATIZAÇÃO DO ENSINO E MOBILIDADE SOCIAL

1 Questões de Política Educativa

A investigação sociológica da educação, particularmente as teorias da reprodução social e cultural desenvolvidas nos anos de 1970, demonstraram que os processos escolares criam desigualdades. Essa constatação levanta problemas à ideia da escola como agência de democratização das sociedades e de mobilidade social. Entre outras, a questão que interroga as políticas educativas é como promover a mobilidade social entre classes sociais (Dubet, 2004).

Segundo Merle (2002), se a mobilidade social é fortemente influenciada pelos diplomas escolares, a melhoria do acesso à educação está intimamente ligada ao acesso a cargos de gestão, rendimentos, riqueza e prestígio.

Porém, de forma paradoxal, a educação é uma das principais causas da desigualdade, mas simultaneamente é a solução mais eficaz, assim dizemos que ela é o veneno e o antídoto (Power, 2019).

Segundo a Constituição da República Federativa do Brasil (1988), no art. 205, a educação é um direito de todos e dever do Estado e da família. São as famílias que sofrem as injustiças materiais que envolvem exploração, marginalização econômica e privação material e provação às políticas compensatórias que não tiveram sucesso no Brasil.

Outra falha é que políticas destinadas a combater a injustiça cultural e a promover o reconhecimento de grupos marginalizados, ao mesmo tempo em que enfatizam os esforços para combater estereótipos específicos (gênero, etnia, origem social etc.). Isso só aumenta a visibilidade de pessoas e desses grupos marginalizados (Power, 2019).

Além das injustiças sociais e culturais, o Brasil carece de expressão e de representação em todos os tipos de atividades cívicas e políticas, fator que aumenta as fontes de desigualdade. As escolas também têm espetáculos de participação, colegialidade e democracia, porém com marionetes, em que os familiares, alunos e profissionais da educação são manipulados pelos fios da políticas manobrados pelo Estado (Lima, 2007).

Portanto, as famílias vivem no universo de injustiças: sociais, culturais e políticas, além da complexidade atual dos modelos familiares, por já estarem bem menos dependentes dos laços de sangue ou do casamento, logo, os compromissos conjugais já convivem em lares diferentes ligados por

casamentos dissolvidos, famílias recompostas, parceiros não residenciais e parentela geograficamente distante (Williams, 2010).

Somados ao efeito da atual “sociedade de consumo”, que incentiva uma compreensão individualista da vida e que enfraquece as relações humanas e o sentido de comunidade, vemos as crescentes manifestações da recusa em conviver em harmonia com a escola através dos inúmeros casos de violência escolar, indisciplina, absenteísmo, abandono e baixo nível de alfabetismo após muitos anos de escolaridade. Os alunos demonstram isso, o que causa desânimo também nos professores ao ensinarem e não verem o processo caminhar (Bauman, 2001).

A investigação sociológica tem revelado que a escola se subordina ao sistema ideológico para reproduzir a imobilidade social, por saber que ela é importante na preparação para o mundo do trabalho, o que faz as famílias procurarem cada vez mais "vantagens competitivas", sobretudo as que integram os segmentos mais favorecidos “investem cada vez mais na escolarização dos filhos [...]” (Sá & Antunes, 2007).

E que estratégias existem para as pessoas desfavorecidas? Existem políticas e programas de assistência que podem ajudar a mudar o percurso educativo dos seus filhos (Sá & Antunes, 2007, p. 130)? Os programas de assistência anteriormente citados foram criados como objetivo de melhorar as condições de permanência e são regidos pelo Decreto n. 7234/2010, e com base nesse documento os Institutos Federais (IF) especificam suas ações de assistência ao aluno.

Por esse motivo, o IFAL, através do Conselho Superior, elaborou, em 8 de agosto de 2011, o regulamento de auxílio estudantil N. 22, alterado pela Resolução n. 22 (Resolução n. 22/2011), de programas de apoio estudantil administrados por médicos, dentistas, enfermeiros e especialistas do setor social com transferências monetárias: a) Bolsa de estudos b) Auxílio permanência c) Apoio às atividades estudantis d) Incentivo às práticas artísticas e esportivas e) Auxílio Educação de Jovens e Adultos (EJA).

Como referem Sá e Silva (2021), as escolas, pelas decisões que tomam, mas também por omissão, assumem um papel relevante, embora não exclusivo, na fabricação do (in)sucesso e da excelência, seja pelo abandono escolar, que tem relação com as condições socioeconômicas das famílias, seja com os diferentes capitais culturais dos alunos na entrada da escola.

Afinal, como argumenta Dubet (2004, p.546), “a justiça de um sistema escolar pode ser medida não apenas pela criação de pura competição, mas também pela forma como trata as populações mais vulneráveis”.

Quando falamos de política educacional, precisamos compreender o alcance das raízes e as intenções dessas políticas para compreender a mercantilização das pessoas subjugadas pela política, e

não para reproduzir a inoculação dos valores da cultura empresarial, o aumento dos momentos coletivos, o fortalecimento da comunicação em rede, aumentando a leitura e interpretação política de forma flexível, refletindo melhor as intenções (Martins, 2019).

Existem, também, fases de implementação que não são fáceis de implementar e, pelo contrário, não são respeitadas, criando decisões e processos, incluindo mudanças políticas (Gomes & Passos, 2018).

Segundo Avelar (2016), o mundo é agora um espaço pequeno, por isso a maior parte do mundo está agora muito aberta e acessível aos meios de comunicação, à comunicação e às viagens. E como resultado disso, hoje em dia, bens, serviços, pessoas e ideais circulam pelo mundo com muita facilidade e rapidez. Eles estão sempre em movimento. Mas esse movimento é muito mais longo, mais cansativo e difícil do que antes. As opções de viagem ficaram mais fáceis e velozes.

Essa humanidade melhorada garantirá a sua existência. Eles são principalmente animais sociais, por meio de organizações que regulam as relações e práticas sociais (Frigotto, 2013).

Assim, na forma de uma entidade cultural, de valores linguísticos, de uma fusão de povos, de um grande coletivo, da sua própria cultura, da sua língua, das suas tradições e também de uma entidade cultural e política, a humanidade organiza as nações (Afonso, 2007).

Segundo o referido autor, a definição de Estado costuma ser entendida como uma organização política vitoriosa desde determinado momento histórico. Afirma e mantém a soberania sobre um determinado território e desempenha, entre outras coisas, funções reguladoras, coercitivas e de controle social e a nação que são conceitos e entidades diferentes que devem ser compreendidos na sua própria historicidade. Portanto, “a Nação é um conjunto de aparelhos, instituições, órgãos políticos administrativos cujo objetivo é legitimar a violência física e simbólica para manter a ordem” (Grifos nossos).

No aspecto simbólico, que consiste em formas de ver e pensar, ocorre a produção de violência socialmente simbólica. Bourdieu a define da seguinte forma: “A violência simbólica é a violência que se exerce com a cumplicidade tácita de quem a sofre e também, frequentemente, de quem a exerce, na medida em que ambos não têm consciência de exercê-la ou sofrê-la” (Bourdieu, 1996, p. 16).

O Estado administra a violência física (controle social, justiça e paz), isso pode ser ilustrado com o uso das forças armadas em operações de aplicação da lei, em que as pessoas podem até trucidar em nome do Estado, e a violência simbólica é praticada na escola, onde são impostos ensinamentos para a reprodução do capitalismo, como suas regras e coerções.

Contrariando as reações esperadas, a escola pública tem contribuído para a construção de projetos de Estado-nação em todo o globo, bem como para a reprodução da identidade nacional. Pela intervenção do Estado constrói-se uma Escola Pública com a gênese e desenvolvimento de uma Escola de Massas com instâncias de violência simbólica (Afonso, 2007).

Uma Escola regida por uma política educacional, que prima pela articulação entre aspectos econômicos da globalização e os aspectos da política educacional da globalização, os quais são articulados, em particular, ao redor da noção de competitividade econômica e a contribuição da educação para a competitividade de mercado de nações dentro da economia global (Avelar, 2016).

Assim, segundo Afonso (2007), o projeto de modernização capitalista fundamenta a ideia da nação e de estado para criar uma imagem supostamente unificada do Estado-nação. Mas não são todos os estados que são nações. Os curdos são exemplo de nação sem estado e há alguns estados, como o Vaticano, que não têm um nação. Segundo Afonso (2007), existem estados com múltiplas nações, como a Espanha, que é uma espécie de guarda da Cataluña, uma nação que luta pela independência, e, por fim, Portugal e Brasil, que são estados-nação.

Como escreveu Boaventura S. Santos (2001) nesta história:

Os Estados-nação têm tradicionalmente desempenhado um papel algo ambíguo. Enquanto, externamente, têm sido os arautos da diversidade cultural, da autenticidade da cultura nacional, internamente, têm promovido a homogeneização e a uniformidade, esmagando a rica variedade de culturas locais existentes no território nacional, através do poder da polícia, do direito, do sistema educacional ou dos meios de comunicação social, e na maior parte das vezes por todos eles em conjunto (Santos, 2001 como citado em Afonso, 2001, p. 18).

Portanto, o reconhecimento formal da cidadania dos trabalhadores no capitalismo apesar de serem tratados como livres e iguais, apenas legitima as relações mercantis e de exploração. Para reconhecer a relação jurídica de acesso a direitos, as classes populares lutam por cidadania, pois o Estado decide quem é cidadão e quando a democracia é ampliada a cidadania se amplia e temos cidadanias em transição (Afonso, 2007).

Portanto, não há cidadania para trabalhadores, há tratamentos de “igualdade” se não for imigrante, refugiado, mais se dotado de capital, as relações comerciais melhoram, é o que importa. Os direitos são limitados, mesmo que o povo lute por direitos o Estado decide quem é cidadão, se há mais democracia, temos “cidadanias em transição” (Afonso, 2007).

O capitalismo cria o Estado-Providência, capaz de gerir as contradições e tensões resultantes da legitimação democrática e proteção da acumulação capitalista, uma política de controle das desigualdades sociais, melhorando a condição de vida da classe trabalhadora, em que acreditamos ser

o ponto que Karl Marx não previu, pois ele disse que a tomada do poder da classe trabalhadora se daria pelo aumento da miséria de muitos e a acumulação de capital de uma grande minoria, em que a maioria tomaria o poder e socializaria as propriedades, bens e meios de produção (Afonso, 2007).

Apesar disso, persistirão contradições entre o local e o global, entre tendências centrífugas (e, em última análise, a generalização da consciência e do comportamento e reações locais destinadas a procurar, afirmar e defender identidades contra as tentativas de impor um modelo que unifica e despersonaliza as pessoas e comunidades.

A atual fase da globalização é a transnacionalização do capital, esse processo gera restrições crescentes à cidadania democrática com base territorial soberana, por outro lado, abre possibilidades efetivas para a expansão da cidadania democrática com base cosmopolita, como o eurofederalismo, como a associação europeia que está tentando estabelecer uma cidadania global (Afonso, 2007).

A globalização é vista, inclusive, nas políticas educacionais, dada a crise do Estado-nação, devido ao conjunto de processos e de intervenções regionais e globais que geram restrições crescentes à cidadania democrática, com base territorial soberana, e abrem possibilidades efetivas de expansão da cidadania com cosmopolitismo democrático base, cujo mandato da educação é apoiar a acumulação e garantir a ordem e legitimar o sistema, satisfazer as necessidades do tecido produtivo e a reprodução do trabalho especializado, segundo (Afonso, 2001).

Segundo Boaventura S. Santos (2001):

Globalização é o processo pelo qual uma determinada situação ou entidade local estende a sua influência por todo o mundo e, ao fazê-lo, desenvolve a capacidade de designar outra situação social ou entidade concorrente como alvo... As implicações mais importantes desta definição são as seguintes. Primeiro, dadas as condições do sistema mundial ocidental, não existe uma globalização real. O que denominamos de globalização é sempre a globalização bem-sucedida de um determinado localismo. Por outras palavras, não existe uma condição universal para a qual não podemos encontrar raízes locais ou uma âncora cultural específica. Na verdade, vivemos num mundo que é ao mesmo tempo local e globalizado. Portanto, seria igualmente correto se a situação atual e os nossos tópicos de investigação fossem definidos em termos de localização e não de globalização (Santos, 2001, p. 14).

As políticas educacionais, até muito recentemente, eram políticas que expressavam uma ampla autonomia de decisão do Estado, ainda que essa autonomia fosse, necessariamente, a resultante das relações (complexas e contraditórias) com as classes sociais dominantes, e fosse igualmente sujeita às demandas das classes dominadas e de outros atores coletivos e movimentos sociais. Todavia, ainda que, cada vez mais, haja indicadores que apontam para uma crescente diminuição dessa autonomia relativa, continua a ser necessário fazer referência ao papel e lugar do Estado-nação, mesmo que seja para melhor

compreender a sua crise atual e a redefinição do seu papel – agora, necessariamente, tendo em conta as novas condicionantes inerentes ao contexto e aos processos de globalização e transnacionalização do capitalismo.

Boa reflexão sobre o objeto de estudo da política educacional, que são aquelas construídas pelas ações do Estado, que são criadas no esforço de resolver problemas existentes e atender às demandas da população com um horizonte político, algo de longo alcance. E os programas são uma forma de implementar uma política (Mainardes et al., 2017).

Segundo Barroso (2005), a integração requer regulação políticas públicas de educação. A utilização generalizada do termo “regulação” no campo da educação hoje está geralmente associada ao objetivo de imputar simbolicamente um estatuto diferente à intervenção estatal na formação da educação de políticas públicas. Muitas menções ao “novo” papel regulador do Estado servem para distinguir as propostas de “modernização” da administração pública das práticas tradicionais de controle burocrático através de regras e regulamentos que eram (e continuam sendo) prerrogativa do Estado. Nesse sentido, a “regulação” (mais flexível na definição dos processos e rígida na avaliação da eficiência e eficácia dos resultados) seria o oposto da “regulação” (focada na definição e no controle *a priori* dos procedimentos e relativamente indiferente às questões de qualidade).

Segundo Barroso (2005, p. 730), citando Reynaud (1997 e 2003), “existem três aspectos complementares do processo de governança dos sistemas sociais: 1. regulação institucional; 2. regulação situacional e 3. regulação conjunta”.

No primeiro caso, a regulação pode ser definida como ações planejadas, pensadas e implementadas por uma autoridade (governo ou ministério da educação) para controlar as ações e interações dos atores sobre os quais tem alguma autoridade (Maroy & Dupriez, 2000).

No segundo caso, a regulação é vista como o processo ativo de desenvolvimento das regras de um jogo (Reynaud, 1997), incluindo não apenas a definição de regras (normas, regulamentos, restrições etc.) que regem o funcionamento do jogo, mas também inclui regras (re)formadas por uma variedade de estratégias e ações de diferentes atores com base mesmas regras.

De acordo com essa abordagem, num sistema social complexo (como o sistema educativo), existe uma pluralidade de fontes, finalidades e métodos de regulação, dependendo da diversidade dos atores envolvidos, das suas colocações, dos seus interesses e das suas estratégias (Barroso, 2003).

No terceiro caso, “regulação conjunta” refere-se à interação entre regras administrativas e controle automático para criar regras comuns (Reynaud, 2003).

Portanto, o sistema de educação é regulado de forma intrincada, as reformas de “regulação” falham devido à multiplicidade de processos regulatórios, mas também devido à crescente complexidade do sistema de regulação, que é a repolitização, a proliferação de casos e momentos de decisão, a diversidade de formas de cooperação nos espaços públicos e envolvimento do maior número de atores (Barroso, 2005).

Bowe *et al.* (1992) e Ball (1994) trazem, também, um outro contributo relevante, ao afirmarem a ideia de que políticas não são simplesmente implementadas, mas reinterpretadas no contexto das práticas escolares. A proposta conceitual de análise das trajetórias de políticas sociais e educacionais do “ciclo das políticas” incluía inicialmente três contextos (Bowe et al., 1992), passando a incluir cinco (Ball, 1994): o contexto de influência, o contexto da produção, o contexto da prática, o contexto dos efeitos ou resultados e o contexto da estratégia política. O primeiro diz respeito ao contexto de influência das propostas e dos grupos de interesse e o segundo diz respeito ao contexto da realização da proposta política. A produção é um texto político, um texto jurídico formal resultante de disputas e acordos, e também possui limitações e possibilidades materiais. O terceiro contexto é onde políticas são interpretadas e recriadas. O quarto é o contexto dos resultados e efeitos da política, os impactos e as interações com as desigualdades, e o último é o contexto da estratégia, componente essencial da pesquisa social crítica (Mainardes, 2006).

Consequentemente, é necessário discutir políticas educacionais dentro da escola como uma forma de resistência, em que devem ser aumentados os momentos de discussão coletiva e fortalecidas as redes de comunicação que favoreçam a leitura, a interpretação e a reflexão sobre o processo de mercantilização e naturalização de valores da cultura empresarial (Martins, 2019).

Durante o processo de interpretação e tradução de políticas educacionais impostas, são verificadas as condições objetivas, a história de vida e profissional, os riscos, as consequências da adesão ou do não cumprimento da proposta de acordo com a visão educacional (Leite, 2019).

Os educadores poderão atuar de duas formas bem distintas: por meio da invenção, na qual usam sua criatividade para desobedecer políticas educacionais, ou por meio da obediência, submetendo-se a elas e sendo por elas segurados. Consequentemente, surgirão impactos e consequências que poderão figurar uma mudança significativa na política original (Leite, 2019).

Há também escolas “de outros espaços” que consistem em elementos humanos diferenciados, apesar do impacto da globalização, do poder das burocracias do Estado-nação, da democracia cosmopolita, da regulação da política educacional, mesmo que haja mercantilização e naturalização por parte dessas diretrizes.

Importante ir a Foucault, ao seu conceito de tecnologia e prática. A ideia de que políticas ou, mais genericamente, o discurso, se manifestam nas práticas e tecnologias manifesta-se na forma como as pessoas se relacionam com as configurações institucionais em certos tipos de relações sociais: ensino e aprendizagem, médico e paciente, terapeuta e cliente (Avelar, 2016).

Porque a política educacional não é apenas o que pessoas dizem e fazem, mas política educacional é também sobre prédios e dinheiro, relações de poder e outras coisas. E como pesquisadores educacionais, pesquisadores de políticas públicas, precisamos nos engajar com esses aspectos de “o que é política” (Avelar, 2016).

Tendo isto em vista, buscamos relatar um pouco sobre o percurso histórico da política educacional do Instituto Federal de Alagoas - Campus Maceió e vivenciar também a tendência globalizante, a Política Educacional Nacional, as tecnologias e práticas do período, a influência e a visão do Ministério da Educação e Cultura e dos Servidores em geral, as relações e lutas cotidianas e a História desta instituição.

Habitamos nossas vidas abraçados por ideias e práticas sociais modernas e internacionais, juntamente com relações sociais ilimitadas e interligadas nas dimensões social, política, cultural, religiosa e jurídica, que estão interligadas de uma forma muito intrincada.

Há uma nova ordem mundial, na qual entendemos que as diretrizes e prescrições, seja na esfera econômica, seja na padronização política de saúde ou educacional, são contextualizadas e globalizadas (Scaff et al., 2018).

As influências globais, as novas formas de produção de conhecimento e as condições atuais constroem novas práticas cujos efeitos e consequências nos levam a novas trajetórias na política educacional (Mainardes, 2006).

A primeira trata das políticas de avaliação educacional em larga escala face às influências da globalização na educação em nosso país, reconhecendo que, mesmo não perdendo por completo sua autonomia, os estados nacionais de capitalismo dependente se alinham às tendências internacionais (Ramos, 2018).

Na verdade, tudo o que acontece no espaço global é vivenciado no espaço geográfico local.

2 Políticas de Educação Profissional, Democratização e Mobilidade Social

O processo democrático inicia-se por necessidade ou luta das classes populares ou por alguma necessidade dos detentores do poder, assim desde sua fundação no ano de 1909, a Escola Técnica

sempre foi governada aos moldes da legislação e situação política administrativa em vigor (Ramos, 2014).

Com o advento da industrialização, a organização dos primeiros passos na criação de novas fábricas e fabricantes, e a organização das relações comerciais com a Inglaterra, e outras medidas como a criação de uma empresa de artesãos no Royal Ordnance do exército, instituição que chamou a atenção da imprensa em 1811, a carta Régia de 1812, que “incluía a criação de uma escola de ferreiros, arquivistas e fuzileiros para preparar as fechaduras das armas” (Castanho, 2009, p.27).

Havia sinais dos primeiros passos de um processo de industrialização, assim como só existia até então uma educação propedêutica para elites, voltada para formação de dirigentes, a educação assegurava a reprodução dos filhos das elites na dominação dos processos de produção (Moura, 2007).

Nos primórdios, a educação escolar para as classes dominadas não existiam, e paulatinamente decorreu forçada pela necessidade de mão de obra, e higienização das ruas pela grande quantidade de desvalidos, uma escola para atender os que não tinham condições satisfatórias, desvalidos que aprenderam nas escolas de aprendiz de artífices e ensino agrícola ocupações como carpintaria e noções de gerenciamento das fazendas (Ramos, 2014).

A educação profissional no Brasil assumiu uma perspectiva assistencialista, com o objetivo de amparar “órfãos e os demais desvalidos da sorte”, ou seja, atender àqueles que não tinham condições sociais satisfatórias para que não continuassem a praticar ações que estavam na contra-ordem dos bons costumes (Moura, 2007).

Das décadas de 1920 a 1930, organizações de educadores defendem a “reconstrução da educação brasileira” e levantaram a bandeira da educação universal. A Declaração Pioneira foi o primeiro apelo à mudança no atual sistema educativo.

Em 1937, com a nova constituição, as escolas de formação profissional passaram a ser nomeadas Liceus Industriais, como menciona Kunze (2009):

Nesse período, observaram-se mudanças socioeconômicas e políticas na era Vargas (1930-1945). As manufaturas centrais dinâmicas, como a educação profissional, são consideradas pilares do progresso nacional. Assim, em 1937 foi criada a divisão de Ensino Industrial, já subordinada ao MEC, e sob a direção de Francisco Montojos. Desde então, as escolas de aprendizagem foram transformadas em escolas secundárias [...] (Kunze, 2009, p. 30).

Com a industrialização, a instalação da fábrica nacional de motores foi um passo importante nos investimentos estrangeiros, e com a colaboração dos Estados Unidos, consolidou-se o ensino das escolas tecnológicas locais, então, a ideia era formar trabalhadores para que tivessem a oportunidade de expandir seus empregos (Ramos, 2014).

Em 1959, foi emitido o Decreto nº 47.038, de 16 de fevereiro, o IFAL passou a se chamar Escolas Tecnológicas Federais e confirmou-se como uma entidade com independência educacional e administrativa.

Com o “fim” do período ditatorial, temos o início de uma democracia tímida e controlada, com eleições indiretas e a vitória do presidente Tancredo Neves, quando, por “coincidência”, dias depois, adoeceu e faleceu e um representante militar, José Sarney, assumiu o governo (Ramos, 2014).

O plano de abertura foi cancelado devido a propostas que aclamavam pela democratização da sociedade brasileira. O documento refere-se à educação para a cidadania, às reformas educacionais para implementar estratégias eficazes de participação e de descentralização e à atenção à autonomia e à gestão dos recursos das crianças em idade escolar (Zanardini et al., 2013).

Esse processo durou até 1982, quando a lei n. 7.044 modificou alguns dispositivos, da lei 5.692/71, principalmente quanto à formação profissional obrigatória de nível médio. Em 1978, iniciou-se o processo de cefetização, ou seja, o processo de transformação das Escolas Tecnológicas Federais (EAF) em Centros Federais de Educação Tecnológica (Cefet), “a missão pioneira deste centro é formar engenheiros industriais e tecnólogos. Esse processo continuou nas décadas de 1980 e 1990” (Tomé, 2012, p. 4).

Apesar das condições econômicas adversas, o governo Sarney introduziu o Programa de Expansão e Melhoria do ensino Técnico (Protec) em 1986. Graças a um empréstimo obtido através do banco Mundial, o objetivo era criar 200 escolas tecnológicas e agrotécnicas. Esses investimentos justificam-se pela necessidade de aumentar o apoio ao ensino técnico. Mas na realidade o que existe é o resultado de um modelo econômico de desenvolvimento dependente que dificulta o desenvolvimento técnico e científico do país.

A Constituição Republicana de 1988 foi promulgada numa altura em que fortes ventos vindos da Grã-Bretanha, dos Estados Unidos, do Austrália e do Chile sopravam exatamente na directriz oposta aos direitos sociais claramente proclamados (Cury, 2013).

No campo da educação, a gestão democrática constituiu-se em exemplo tangível da reconfiguração das políticas pós 1988, cuja regulamentação foi delegada aos sistemas de ensino por meio da Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional (LDB) n. 9.394/1996. Esse instrumento normativo permite a coexistência das mais diversas formas de gestão de sistemas e de unidades escolares, algumas mais avançadas no campo da gestão democrática da educação, como a institucionalização de eleições de diretores, eleições de colegiados e/ou conselhos escolares e construção coletiva do projeto político pedagógico da escola (Fernandes et al., 2013).

Entre o período de José Sarney a Fernando Henrique Cardoso, mesmo com a aprovação da constituição federal, propondo abertura política, a escola continuou com a educação bancária: visão mecanicista, orgânica, racionalizada com educação técnica, orgânica, em que a privatização era o carro-chefe (Lima, 2002).

Então podemos concluir como o marco inicial da gestão democrática brasileira, mesmo timidamente, ocorreu no Governo dos trabalhadores, pois anteriormente concordo com Lima (2014) eram muita gestão (técnico- instrumental) para pouca democracia (substantiva).

Mesmo deixando registrado que no governo dos trabalhadores houve fragmentação e omissão do poder executivo, houve algumas contradições, pois a proposta era um ensino integral, comprometido com a formação humana, porém apenas continuamos a ser uma extensa rede federal com certa “excelência”, que forma mão de obra rápida, a exemplo do Programa Nacional do Ensino Técnico (Pronatec), em que houve contradições entre as lutas da sociedade e as propostas e ações do governo dos trabalhadores no exercício do poder (Ramos, 2014).

Assim, somente na última década nas escolas brasileiras observamos uma conexão entre democracia, eleições, colegialidade e participação na tomada de decisão. Houve, a partir desse momento, um exercício de resistência à despolitização das organizações educativas e de defesa de educação comprometida com valores do domínio público, como o aprofundamento da democracia e da cidadania, sendo até hoje constantes bandeiras de lutas para não retroagirmos no Brasil (Lima, 2014).

A exemplo das antigas escolas técnicas (industriais e agrotécnicas), hoje, institutos federais de educação tecnológica tiveram as primeiras eleições diretas, ocorrendo no ano de 2004, já que antes funcionava da seguinte forma: havia uma votação interna que selecionava uma lista triplíce de candidatos.

As listas desses nomes eram enviadas ao Ministério da Educação (MEC), onde, de acordo a influência política ou afinidade partidária, era escolhido o diretor de cada autarquia, em seguida, era nomeado sempre o candidato de preferência do governo, assim, alguns diretores permaneceram por anos e anos, tornando-se quase donos dessas escolas.

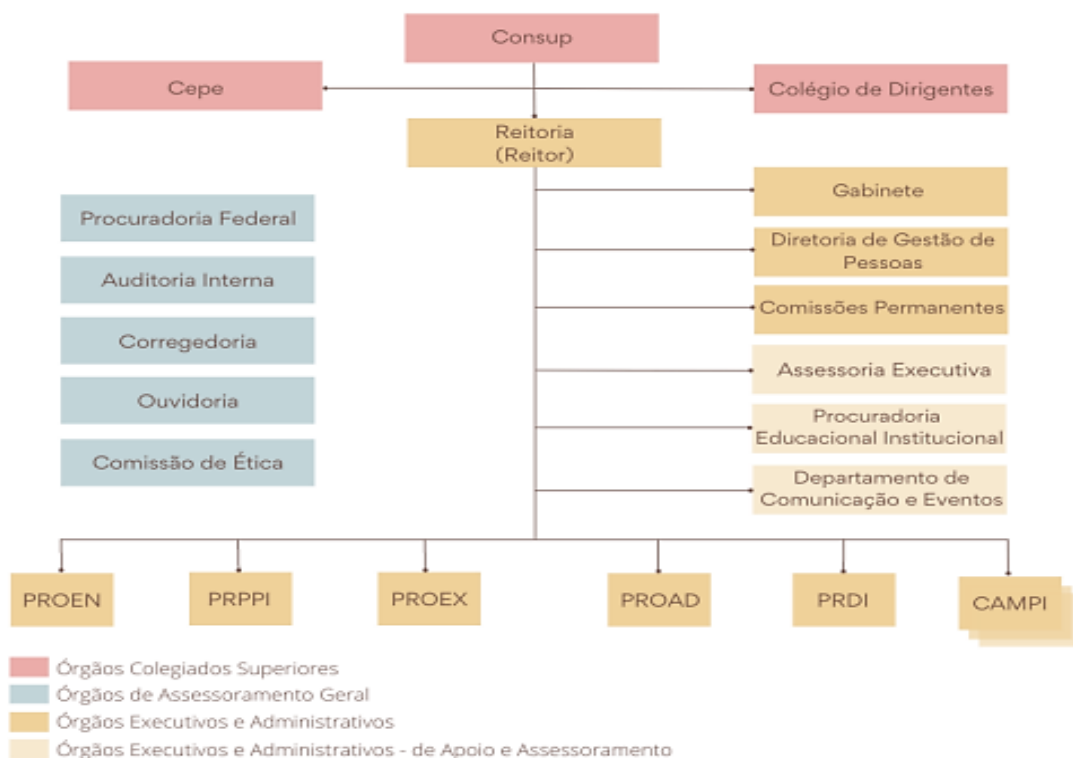
O novo modelo instituído pelo governo dos trabalhadores centralizou as autarquias, que se tornaram Institutos Federais e o elevaram a nível das Universidades Federais, e esses passaram a eleger seus representantes da seguinte forma:

- A critérios de elegibilidade, exige-se um nível de escolaridade, o tempo de serviços prestados e que o candidato não responda a processos administrativos;

- Os candidatos participam de uma eleição em que votam professores, técnicos administrativos e alunos, respectivamente, com peso de 33,3333 por cento para cada terço;
- Os resultados das eleições são enviados ao Ministério da Educação (MEC), onde é nomeado o candidato a reitor vencedor do pleito.

Assim, o Reitor eleito e nomeado é membro do Conselho Nacional dos Institutos Federais (Conif), podendo votar e ser eleito Presidente do Conif e também podendo dar posse aos diretores de Campus eleitos, que, por sua vez, convocam eleições para Conselho do Superior (Consup) e para Conselho de Campus (Concamp). Esses colégios de dirigentes que orientam as tomadas de decisão, seja do Ministro Reitor ou do Diretor de campus, têm composição diversificada: Conif é formado por reitores e representantes do MEC, enquanto Consup é formado por Reitor, Diretores, Segmentos da sociedade, e é um órgão colegiado de apoio ao Reitor na tomada de decisões para os Campus sob sua jurisdição. A título de exemplo, apresentamos a estrutura do Instituto Federal de Alagoas.

Figura 1 – Estrutura de Governança do Instituto Federal de Alagoas



Fonte: Elaboração DPI/PRDI, com base no Regimento Geral e na atualização de janeiro de 2022 do Estatuto do IFAL.

O Consup ocupa-se de matérias de ensino, pesquisa e extensão, econômicas, orçamentárias, além das questões administrativas e financeiras e sobre relações sociais, de trabalho e de vivência, em

conformidade, tendo a finalidade de colaborar no processo educativo e proporcionar a criação de espaços democráticos.

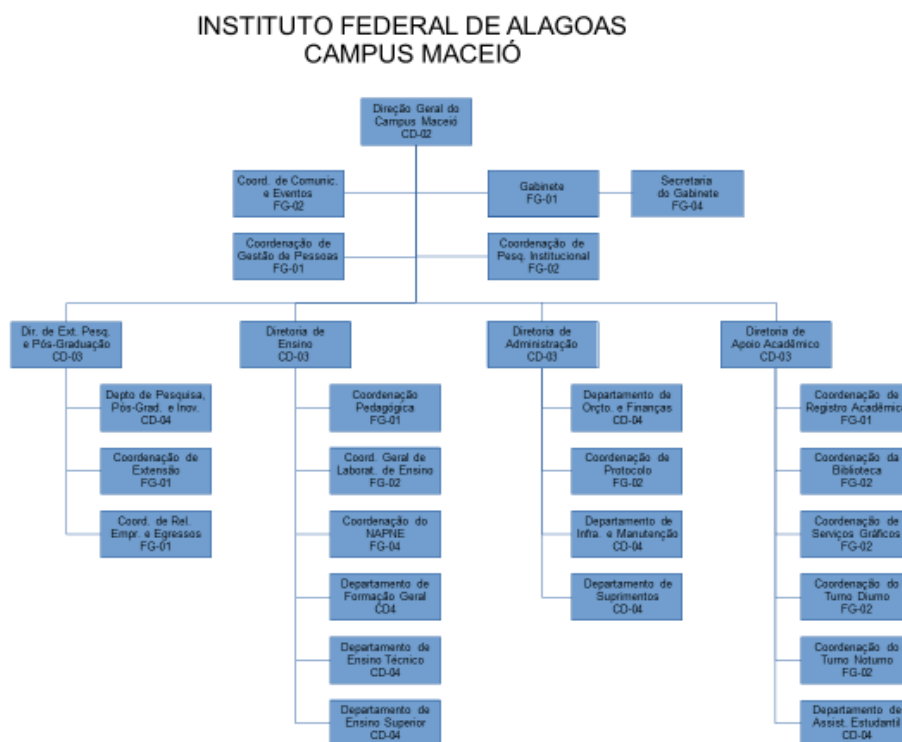
A estrutura organizacional que será aconselhada pelo Consup é composta pelo Reitor e uma Assessoria administrativa (Secretária), órgãos de controle, governança, comunicação, e, abaixo, as pró-reitorias niveladas aos diretores de Campus, como apresentado acima na figura 1.

O Concamp é o órgão superior do campus, tem caráter consultivo e deliberativo, com a finalidade de democratizar a tomada de decisões políticas de ensino, pesquisa, extensão, pós-graduação e administração geral. Sua composição é:

- I. Diretor/a-Geral do Campus, como Presidente;
- II. 2 (dois) membros titulares e 2 (dois/duas) suplentes dos órgãos que congregam as áreas de Ensino, Pesquisa, Extensão e Administração da gestão do Campus, indicados pela Presidência do Concamp, na forma regimental;
- III. 2 (dois/duas) representantes titulares e 2 (dois/duas) suplentes do corpo docente, em efetivo exercício no Campus, eleitos/as por seus pares, na forma regimental;
- IV. 2 (dois/duas) representantes titulares e 2 (dois/duas) suplentes do corpo Técnico-Administrativo, em efetivo exercício no Campus, eleitos/as por seus pares, na forma regimental;
- V. 1 (um) membro da representação estudantil de cada nível de ensino (médio, graduação e pós-graduação, quando houver tais ofertas), sendo o máximo de 2 (dois/duas) representantes, eleitos/as entre seus pares, desde que regularmente matriculados/as no Campus;
- VI. 2 (dois/duas) representantes titulares e 2 (dois/duas) suplentes dos responsáveis legais dos/das discentes do Campus, que não sejam servidores/as do IFAL e não tenham matrícula regular ativa, eleitos/as por seus pares, em reunião convocada pela Direção-Geral do Campus, especificando esse fim;
- VII. 1 (um/uma) representante da sociedade civil do município ou região na qual se encontra o Campus, convidado/a pela presidência do Concamp;
- VIII. 1 (um/uma) representante titular e 1 (um/uma) suplente, com exercício no referido Campus, indicados pelo Sindicato dos Servidores do IFAL, sendo um/uma técnico-administrativo/a e um/uma docente ou vice-versa.
- IX. 1 (um/uma) representante titular e 1 (um/uma) suplente das entidades representativas dos estudantes, Grêmios e DCE, quando houver, indicados/as pelas respectivas entidades, desde que tenham matrícula ativa no Campus. (IFAL, 2020).

A estrutura organizacional que será aconselhada pelo Concamp é composta pelo Diretor-Geral e uma Assessoria administrativa de secretariado, pesquisa institucional, comunicação e, abaixo, as diretorias niveladas aos diretores de campus, como no fluxograma a seguir:

Figura 2 – Estrutura Administrativa do Campus Maceió Subordinada ao Consulp.



Fonte: Elaborado pelo autor a partir de informações da portaria 153 DGCM/02.08.2017 (IFAL, 2017).

A segunda gestão do Concamp foi empossada e, embora no texto constitucional já houvesse previsão da ampla participação, os pais tinham uma tímida participação, os alunos sempre aprendiam esse processo democrático e as categorias defendiam seus interesses. Assim, com a operacionalização bastante complicada, reuniões longas e sem pautas estratégicas, ainda falta mais participação, pois o poder de decidir participando democraticamente e em outros processos da tomada de decisão representa o âmago da democracia (Lima, 2014).

O governo de Luiz Inácio Lula da Silva (2003–2010) manteve uma abordagem gerencial políticas públicas. Embora fortalece a visão da gestão pública que dá importância à ampliação da relação entre o Estado e a sociedade através da criação de canais de institucionalização Participação Interativa (Paula, 2005).

Esse modelo está ligado aos objetivos de democratização das relações sociais, através do protagonismo dos atores sociais na tomada de decisões sobre políticas públicas e da consolidação de espaços de participação que favoreçam a dimensão dialógica e relacional entre Estado e sociedade. Essa nova configuração de gestão pública advoga que o Estado se torne mais aberto às necessidades dos cidadãos e priorize o interesse público (Scaff et al., 2018).

Mas precisamos, sim, de uma participação real, verdadeira, interveniente no processo de tomada de decisão, orientada não apenas para alcançar resultados ou produtos, mas também substantivamente, enquanto processo educativo e prática pedagógica, pois só decidindo é possível aprender a decidir e só pela decisão se alcança a autonomia (Lima, 2002).

Isso se soma à natureza limitada da participação pública. A perspectiva gerencial do governo Lula sobre a educação também fica evidente no Plano de Desenvolvimento da Educação (PDE), que reflete os princípios do movimento Todos pela educação liderado por empresários brasileiros. A criação do Índice de Desenvolvimento da educação Básica (Ideb), que estabelece critérios quantitativos para mensurar a qualidade das escolas brasileiras, é outro exemplo de política baseada na perspectiva gerencial, pois fortalece os resultados de avaliações focadas em largo escala. associação para a Organização Cooperação e Desenvolvimento Económico (OCDE). Do mesmo jeito o financiamento governamental para instituições privadas também foi aumentado por meio de programas como o Prouni, que financia bolsas de estudo para estudantes de instituições privadas de ensino superior (Scaff et al., 2018).

O governo Dilma Rousseff (2011-2014) manteve o sistema institucional de participação da sociedade civil em caráter consultivo, mas os fundamentos da gestão social não tiveram tanta ressonância no diálogo com os atores sociais como no governo Lula. Além disso, a administração pública tem representado uma conotação cada vez mais facilitadora e menos normativa do processo de reestruturação produtiva para favorecer os interesses do capital (Harvey, 2005).

No setor de educação, a criação do Programa Nacional de Acesso ao Ensino Técnico e ao Emprego (Pronatec) reflete a aproximação entre o Estado e o mercado na administração pública. Isso porque a estratégia distintiva desse projeto é a parceria público-privada (Oliveira & Carneiro, 2012).

Essa política, ao mesmo tempo em que possibilita o acesso da população excluída ao ensino técnico, permite a alocação de recursos públicos para o financiamento de formação técnica pelo setor privado, atendendo assim aos interesses empresariais (Scaff et al, 2018).

Como exemplo de gestão irracional, como propostas de mudança de procedimentos e de governo local, o MEC lança um programa chamado Futura-se, proposto para institutos e universidades federais, com o objetivo de tentar fortalecer o sistema administrativo, financeiro e das instituições federais de ensino (Projeto de Lei n. 3.076/2020).

Essas ações serão desenvolvidas por meio de parcerias com organizações sociais com os seguintes eixos: limite de gastos; auditorias, criação de ranking, autorizar os “*naming rights*” (nome das empresas nos campus) em contrapartida de investimentos. Essas associações sociais seriam empresas

privadas, qualificadas pelo MEC, sem chamamento público. A autonomia que os Institutos Federais (IF) e Universidades Federais (UF) têm com administração dos recursos realizados por servidores de carreira perderam para gestores contratados por empresas, a coisa boa é que as IF e UF rejeitaram veementemente o programa (Projeto de Lei n. 3.076, 2020).

A rejeição da proposta Futura-se foi vista pelo governo Bolsonaro como sendo um total ato político de oposição, e em represália não homologou o processo de escolha dos Institutos Federais de Santa Catarina e do Rio Grande do Norte, nomeando o candidato perdedor da lista tríplice que não teve maioria dos votos.

Fica nítido nas ações do governo Bolsonaro que há uma representação teórica mecanicista no sentido de ter uma educação pública controlada pela iniciativa privada e burocrática a favor de estado, centrada nos meios e na busca da solução ótima. Parece claro que, em caso de conflito entre a democracia e a eficácia, passa a ser preferencial optar pela segunda expressão a refrear ou abandonar a expressão primeira (Lima, 2014).

A gestão democrática das escolas seria um paradoxo no contexto brasileiro, com discurso político sobre descentralização e autonomia, ao mesmo tempo em que exclui e prioriza os principais atores (pais, professores, alunos e comunidades) no processo de tomada de decisão. A escola a serviço do mundo empresarial, já com a fraca qualidade democrática, a inabilidade de dizer não aos interesses dos mais poderosos, a demonização dos sindicatos a desvalorização da investigação educacional e do conhecimento profissional dos professores são algumas das razões por detrás disto, o slogan da "escola Democrática" (Lima, 2014).

A administração da educação e a gestão das organizações é uma prática educativa cotidiana que envolve autonomia em parte pedagógica e em parte política. Então, estamos caminhando para um projeto educacional libertador (Lima, 2002)?

A gestão democrática de uma escola pública ainda é um resultado difícil de alcançar do ponto de vista de uma ação organizacional eficaz, em todas as escolas mesmo que os sistemas autocráticos sejam suprimidos, o Estado democrático de direito ainda não foi capaz de garantir a democratização da escola gestão no caso brasileiro (Lima, 2018).

Acreditamos que a tímida participação dos segmentos constituintes da gestão democrática da escola, no Instituto Federal, aliada à autogovernança imposta pelo MEC e também ao poder de domínio do segmento de professores, na tomada de decisão ainda torna pouco participativo a gestão democrática. Onde ainda lutamos para garantir que podemos fazer escolhas e decisões inclusivas, com ideias diversificadas e democráticas (Lima, 2014).

Assim, segundo Merle (2000), a democratização do sistema escolar pode ser analisada através da aplicação de três modalidades, qualificadas como “igualizadora”, “uniforme” e “segregativa”.

A igualização resulta num aumento global das taxas de educação específicas por idade e numa redução das diferenças no acesso por origem social nos diferentes anos recentes. Constatamos que nas condições sociais de acesso aos diferentes cursos de graduação há uma tentativa de minimizar as desigualdades.

A uniforme é o contrário: o aumento das taxas de escolarização por idade está associado a um aumento das disparidades sociais no acesso a educação;

E finalmente a Segregativa é uma situação intermédia e corresponde a uma espécie de status quo das posições de cada categoria social. Neste cenário, a expansão do acesso ao ensino secundário não modifica, dentro de cada setor, as respectivas participações de cada grupo social.

Gerir a educação através de métodos de democratização, seja ela igualdade, uniformidade ou segregação, é um grande desafio e a gestão organizacional é ainda maior numa prática educativa quotidiana parcialmente pedagógica, parcialmente política, com autonomia (Lima, 2002).

Acreditamos que a tímida participação dos constituintes da gestão democrática da escola no Instituto Federal, aliada à governança imposta pelo MEC e também ao poder de domínio do segmento de professores, na tomada de decisão, torne o processo como um todo, ainda pouco participativo, Onde mantemos a batalha, para garantir que podemos escolher e tomar decisões juntos: alunos, professores, pais e gestão escolar.

As estruturas e os procedimentos ainda são muito burocráticos, e a aceleração do fluxo de informações, a virtualização e fluidização da comunicação, numa visão ainda técnica e instrumental, a aprendizagem dos alunos e a racionalidade instrumental são exponenciais. Os detentores do capital os veem como um produto que realiza o trabalho, e o mercado espera com a possibilidade de controle (Lima, 2002).

Não é que uma gestão deva ser substituída por outra, é apenas que a democracia sofreu um forte desgaste, há sinais de descontentamento democrático, uma democracia mínima e com baixa participação na rede federal.

A mobilidade social das últimas décadas, no Brasil, tem a percepção de que, a herança familiar, as definições dos estatutos socioprofissionais dependem cada vez mais da escola de modo que os sistemas educacionais são colocados no centro da sociedade em disputa, para uma melhor inserção no mundo do trabalho, e, por isso, as famílias mais favorecidas investem mais nos filhos que ocupam boas colocações sociais (Diogo, 2004).

Como nos processos seletivos dos institutos federais, em que os pais inscrevem seus filhos em cursos preparatórios caríssimos, com excelentes professores, e assim conseguem grande parte das vagas no referido processo seletivo. Estes mesmos pais levam seus filhos para estudar o ensino médio em escola pública para participar das vagas de cotas em universidades federais.

O sistema educacional visa difundir lugares sociais. As famílias criam uma vantagem competitiva através do aumento do investimento na aprendizagem de línguas estrangeiras, de professores particulares e de currículos.

Quando as crianças chegam ao sistema escolar com o *habitus* compatível com o que se espera delas, elas terão maiores chances de sucesso. Isso acontece, por exemplo, quando uma criança chega à escola com os conceitos de leitura, de concentração e de motricidade que foram ensinados pelos pais.

O contrário também é verdadeiro, quando a criança chega ao sistema escolar com déficits de habilidades e signos valorados. Se somarmos a esse exemplo os sinais de pobreza, como déficits cognitivos por fome e subnutrição, aumentam as chances de reprovação e abandono escolar. Vemos que essa situação é anterior à constituição do sujeito e ao seu ingresso na escola.

Nesse sentido, fica claro que a meritocracia numa sociedade desigual é um subterfúgio para esconder a violência simbólica que naturaliza as desigualdades sociais e econômicas, assim é extremamente importante reconhecer a violência simbólica e as práticas que a perpetuam, para que as pessoas possam mudar as suas histórias de vida (Almeida, 2005).

Nesse sentido, a escola, ao abordar essa questão, ao dotar seus alunos de instrumentos de revelação da realidade, de conhecimentos curriculares e de outros saberes complementares, atua como transformadora (Arroyo, 2014).

Fornecendo *capital cultural* para estudantes pobres, o *capital cultural* é um importante meio de conversão em outros capitais, como o capital social, simbólico e econômico (Bourdieu, 1996).

A educação pode ser uma estratégia que permite às famílias melhorar a sua posição social e ajudar a acabar com a pobreza intergeracional. Não se trata de idealizar a educação como passaporte para sair da pobreza, mas sim de colocá-la como possibilidade num contexto de articulação de políticas públicas e de crescimento econômico.

As famílias menos favorecidas não investem ou investem pouco em seus filhos, não têm acesso a cursinhos preparatórios, e apenas contam com a formação fraca das escolas públicas municipais e estaduais e o resultado é o fracasso escolar, a evasão e posições subservientes de trabalho manual. E como se não bastasse, a própria localização geográfica da escola, o bairro de elite ou de periferia, as

escolhas organizacionais da escola, como a constituição da turma de nível, promove a elitização e exclusão do corpo discente (Sá & Antunes, 2007).

A administração, no próprio processo de seleção, no qual existem cursos de maior e de menor concorrência, contribui na escolha de um determinado público elitizado. Há um destaque dos alunos que frequentaram cursos preparatórios e no momento da organização das turmas utiliza-se o critério da maior nota. Sendo assim, as turmas com as melhores notas são alocadas pela manhã e turmas mais “fracas” a tarde, o que proporciona a distribuição de lugares sociais melhores para as elites, pois os grandes investimentos são feitos nas notas excelentes.

O Instituto Federal de Alagoas (IFAL) – campus Maceió – está localizado na parte baixa, no centro da capital, o que facilita o acesso geográfico das elites. Contudo, a maioria dos alunos pobres vêm das periferias e de bairros distantes, o que faz com que precisem muito dos auxílios da assistência estudantil, como o auxílio transporte.

Se não fosse os auxílios, alunos menos favorecidos socialmente teriam uma grande propensão à evasão escolar por não disporem de condições financeiras para despesas como alimentação e transporte, por exemplo (Araújo, 2019).

No entanto, tudo que foi acima referido é negado pelo discurso ideológico capitalista que atribui ao aluno a sua performance individual, a excelência ou o fracasso. Isso esconde que todas as escolhas foram fabricadas pelas formas de regulação da escola, pelo acesso aos bens educativos, pelo modo que os pais operacionalizam o acesso à educação, manipulando e reproduzindo a transferência do *capital cultural* em favor das elites, como em um jogo de xadrez (Sá & Antunes, 2007).

Segundo Bourdieu (1987), o *capital cultural* pode existir em três formas: estado incorporado (formas de disposições duráveis do organismo), essa sem dúvida é uma das formas mais dissimuladas da transmissão hereditária de capital, pois atua na precocidade dos estudos, o aluno tem todo tempo biológico disponível para estudar, tendo a família como um seguro de acumulação de capital para custear as despesas dos estudos, sendo liberado da necessidade inicial de acumular, sem sofrer dano econômicos; no estado objetivado (forma de bens culturais –quadros, livros, dicionários); e, finalmente, no estado institucionalizado, em que o certificado escolar aparece como supostamente a garantia do *capital cultural*. Essa garantia se consegue por meio do mundo da educação.

Segundo Bourdieu (1987), a acumulação de *capital cultural* só pode ocorrer com a participação ativa do sujeito, exige a incorporação que pressupõe um trabalho de inculcação e assimilação, é como um bronzamento, tem que ficar exposto ao sol, no caso dos estudos tem que se dedicar, vivenciar.

O mundo da educação é como um jogo de xadrez, para a distribuição dos lugares sociais (casas no tabuleiro), onde as famílias procuram vantagens competitivas (estratégia de mover as peças), sobretudo um jogo dos favorecidos e intelectuais que investem cada vez mais em seus filhos (peças no tabuleiro) para deslocarem-se pelos melhores lugares. Esses lugares são a escola, a turma, os rankings.

Assim, os alunos do IFAL são matriculados pela ordem das melhores notas, que por regra estudam no turno da manhã, enquanto que os com as piores notas serão matriculados no turno da tarde. Como mostra o

edital nº 11/2013/dsi/prdi-IFAL (retificado) exame de seleção 2014.1 educação profissional técnica de nível médio art.ix. Do preenchimento das vagas 9.1 - As vagas serão preenchidas na ordem crescente de classificação dos candidatos nos cursos/turnos/entradas. No fim do jogo, para os vencedores, xeque-mate (sucesso escolar, bons cargos, boas posições sociais) e para os perdedores (fracasso escolar, evasão, bons trabalhadores manuais) (Edital nº 11/2013/DSI/PRDI-IFAL, 2013).

Porém, tudo isso não deveria ser atribuído às peças (meritocracia do aluno), mas sim à astúcia dos jogadores, os pais, que fabricaram através de formas de regulação, do acesso aos bens educativos, da manipulação das jogadas, tudo ensinado pelo xadrez (a escola), com objetivo de transferência do *capital cultural*, perpetuação da herança financeira, construída pelas gerações capitalistas. Desse modo, a escola seria uma instituição a serviço da reprodução e da legitimação da dominação exercida pelas classes dominantes (Nogueira & Nogueira, 2002).

Na educação inicial em ambiente social e familiar, os indivíduos encarnam um conjunto de intenções de ações típicas daquela posição, denominado *Habitus Familiar*, perpetuando essa estrutura social, como bagagem social herdada, *capital cultural*, em posse do qual o desempenho escolar é bem-sucedido. Essa compreensão é essencial para que os pais possam formular estratégias que orientem a carreira de seus filhos, de modo que as origens, os investimentos e as estratégias herdadas promovam o *habitus* dos alunos, sejam eles da elite ou da classe trabalhadora (Nogueira & Nogueira, 2002).

A teoria do *habitus* demonstra que uma pessoa não vive automaticamente à sombra de uma estrutura que opera de acordo com um roteiro predeterminado. Sem espaço para transgressão, improvisação e criatividade. Ao mesmo tempo, não se tem total liberdade para agir segundo cálculos racionais, sempre na perspectiva de maximizar resultados. O agente social é ao mesmo tempo racional e resultado de processos de socialização que se iniciavam na família desde cedo (socialização primária), e que continua em outras instituições, como a escola, nos meios de comunicação de massa (socialização secundária). Estaremos com os dois mais poderosos processos aos quais estamos sujeitos. Os indivíduos

são livres para tomar decisões, mas tais escolhas são determinadas (limitadas) pelo *habitus* (Coutinho, 2014).

Assim, à semelhança dos modelos arcaicos, sem perceber, a gestão escolar concentra altos investimentos em carreiras de elite, como química, informática, nas quais há grande concorrência e poucas evasões, enquanto em carreiras menos competitivas, em que se encontram alunos com notas mais baixas, há menos soma de recursos e todas as desigualdades e problemas sociais podem ser resolvidos através de programas de ajuda estudantil.

Nesse sentido, programas desse tipo não seriam a solução por si só, mas antes podem produzir maior justiça educativa. Só podemos ser muito favoráveis a medidas compensatórias e paliativas. Isso posto, os conceitos de igualdade e de justiça escolar que comandam essas práticas não são tão claros quanto poderia parecer à primeira vista e é importante refletir sobre a justiça escolar para avaliar o sentido e o alcance das políticas escolares (Dubet, 2004).

CAPÍTULO II

INSTITUTOS FEDERAIS E EDUCAÇÃO PROFISSIONAL E TECNOLÓGICA

1 Construção sócio-histórica dos Institutos Federais e políticas de Educação Profissional e Tecnológica

A História do Instituto Federal de Alagoas se confunde com a história da educação profissional brasileira, que se inicia em 1809 com a criação do Colégio das Fábricas, onde a educação estava intimamente ligada ao assistencialismo, destinado a ensinar crianças pobres, órfãs e desvalidas.

Em 23 de setembro de 1909, cem anos depois, o Colégio das Fábricas transformou-se em Escola de Aprendizes e Artífices, com a instalação de 19 (dezenove) escolas espalhadas pelo Brasil, das quais Alagoas foi contemplada com uma unidade escolar industrial, para atender os que não tinham condições satisfatórias, desvalidos que aprenderam nas escolas de aprendiz de artífices e ensino agrícola ocupações como carpintaria e noções de gerenciamento das fazendas (Ramos, 2014).

Passados cinquenta anos em 1959 com legislação que estabelecia uma nova organização escolar para o ensino industrial, as Escolas Técnicas Federais passaram para a competência dos municípios, com a industrialização crescente, tendo como marco instalação da fábrica nacional de motores, os investimentos estrangeiros e colaboração dos Estados Unidos da América (EUA), o ensino nessas escolas se consolidou, assim, o pensamento era capacitar trabalhadores para a possibilidade de expansão de empregos (Ramos, 2014).

Como refere Ramos (2014), a elevada preocupação com a qualificação de trabalhadores se justifica pela possibilidade de expansão dos empregos, em função da necessidade de mão de obra das multinacionais, no caso das escolas técnicas, foram valorizadas já pela formação por ela desenvolvidas, assim, José Sarney implantou o Programa de Expansão e Melhoria do Ensino Técnico (Protec) em 1986, mediante o surgimento das Unidades Descentralizadas de Ensino (Uneds) vinculadas às escolas técnicas.

Assim, o cenário da década de 1990 apresenta-nos uma acentuada interferência do mercado no sistema educacional brasileiro em decorrência da globalização da economia (Oliveira & Carneiro, 2012).

Em 1994, a Lei n. 8948 aprova a transformação de todas as Escolas Técnicas Federais em Centros Federais de Educação Tecnológica (Cefets). O objetivo era elevar o nível precário da escolarização, aumentar a produtividade industrial como cursos técnicos subsequentes, e, de acordo com Lima (2014), era muita gestão (técnico-instrumental) para pouca democracia (substantiva).

Um dos resultados dessa política, pautada no modelo societário neoliberal, é a reforma da educação profissional, implantada nas instituições federais de ensino a partir de 1996. A justificativa do Governo Federal, na época, era de que a Reforma da Educação Profissional possibilitaria a inclusão social de jovens e adultos trabalhadores através da profissionalização média, além de prepará-los para o mundo do trabalho, de forma a atender as exigências do modelo político-econômico vigente (Oliveira & Carneiro, 2012).

Em julho de 2004, o governo Luiz Inácio da Silva (LULA), atendendo às lutas históricas da classe trabalhadora, fez uma mudança no ambiente da Rede Federal de Ensino, com a publicação do Decreto n. 5.154, de 23/07/2004, revogando o Decreto n. 2.208/97, iniciando, assim, a expansão da Educação Profissional e Tecnológica (Oliveira & Carneiro, 2012).

Os Institutos Federais de Educação Ciência e Tecnologia foram criados a partir da agregação de duas ou mais instituições federais de educação profissional e tecnológica de um mesmo Estado, tais como: Centro Federal de Educação Tecnológica, Escola Técnica Federal, Escola Agrotécnica ou Escola Técnica vinculada à Universidade Federal. Em Alagoas, a fusão da Escola Agrotécnica Federal e Centro Federal de Ciência e Tecnologia e a Unidade descentralizada de Palmeira dos Índios originou uma única instituição, o Instituto Federal de Alagoas (Oliveira & Carneiro, 2012).

Em 29 de dezembro de 2008, a Lei n. 11.892 instituiu a Rede Federal de Educação Tecnológica, o que levou a que a expansão só ter ocorrido na metade do segundo mandato do governo Partido dos Trabalhadores. Como refere Ramos (2014), num período em que houve fragmentação e omissão do poder executivo, onde se observa algumas contradições nas finalidades da Rede, pois apesar da proposta inicial ser orientada a um ensino integral, comprometido como a formação humana, continuamos a ser uma extensa rede federal que forma com ‘certa excelência’ na formação de mão de obra rápida (seja médio profissionalizante ou Programa Nacional de Ensino Técnico – Pronatec).

Ao levar unidades dos Institutos Federais para o interior do país, o governo Federal oportuniza às populações rurais o acesso ao ensino público de qualidade e o contato com outra realidade educacional. Certamente, essa ação proporcionará a esse contingente populacional outro referencial de educação pública (Oliveira & Carneiro, 2012).

Sob o governo de Jair Bolsonaro, os discursos oficiais sobre o ensino superior brasileiro passaram a enfatizar novos rumos: “a ideia de universidade para todos não existe”, universidade é lugar de “balbúrdia” e “o Estado brasileiro não tem condições de atender a demanda do ensino superior” foram algumas das falas públicas dos Ministros da Educação, noticiadas nos meios de comunicação, para o primeiro semestre de 2019. Gerando bastantes polêmicas, e como noticiado, houve uma redução

inédita das verbas do ensino superior federal em maio de 2019, mais de 5 mil bolsas de pós-graduação da Coordenação de Aperfeiçoamento de Pessoal de Nível Superior (Capes) foram cortadas ou bloqueadas no mês de setembro, o Programa Universidade para Todos (ProUni), ao invés de ofertar apenas bolsas de ensino presencial, passou a oferecer cada vez mais bolsas de Ensino à Distância (EAD).

Na esteira de recentes reformas no Brasil, o Ministério da Educação (MEC) apresentou, em junho de 2019, por meio de uma minuta de Projeto de Lei, o Programa Institutos e Universidades Empreendedoras e Inovadoras – Future-se (Projeto de Lei n. 3.076/2019).

Esse Programa, reapresentado em outubro de 2019 e depois publicado no Diário Oficial da União (DOU) em janeiro de 2020, na Exposição de Motivos (EMI nº 00014/2020 MC/MCTIC/ME) que acompanha o projeto, assinada pelos Ministros de Estado, traz o empreendedorismo como ponto-chave dos Programas “Future-se” e “Novos Caminhos”.

Estavam defendendo a ideia os Ministros: da Educação; Ciência, Tecnologia e Inovação e o da Economia, encarregados das pasta na época, entre as argumentações para criação do Programa Future-se era a visão utilitarista das Instituições Federais (IF).

A proposta se apoia no conjunto categorial que reivindica maior eficiência dos processos de gestão, melhores resultados nas universidades e nos institutos federais, como também maior estreitamento com o setor produtivo e maior produtividade nesses espaços, pois acredita que o modelo atual é burocrático e pesado (EM n. 00014/2020 MEC MCTIC ME, 2020).

Outrossim, justifica-se que

o foco na pesquisa, no desenvolvimento tecnológico e na inovação, no empreendedorismo e na internacionalização tem como objetivo primordial aprimorar esses eixos dentro das universidades e dos institutos federais, por meio de um modelo ágil, eficiente, flexível e descentralizado/desconcentrado, com recursos específicos, buscando integração maior das instituições universitárias ao ambiente produtivo e às necessidades da sociedade (EM nº 00014/2020 MEC MCTIC ME, 2020).

O governo lançou, ainda, uma consulta pública para um projeto ironicamente intitulado “Future-se”, o qual pressiona as universidades públicas federais a se tornarem “empreendedoras de si mesmas”, captando seus próprios recursos por meio de fundações e organizações sociais (OS).

Tudo aponta para a manutenção, ou mesmo crescimento, das desigualdades internas ao sistema de ensino superior, em que poucos estudantes poderão acessar cursos e instituições de excelência, enquanto a maioria dos matriculados têm de se contentar com um ensino de segunda linha, processo conhecido como “estratificação horizontal do ensino superior” (Macedo, 2019).

Como refere Ramos (2018), a política de austeridade implementada pelo novo regime fiscal, que congela os gastos públicos por vinte anos, inviabiliza a elevação da qualidade da educação básica pública, em especial a ministrada nas redes estaduais, mas também a própria rede federal, que tem servido como exemplo de êxito nesta esfera. Estão ameaçadas até mesmo as condições das famílias cujos filhos têm assegurado os melhores resultados nas avaliações, como é o caso dos estudantes da rede federal e particular, pois, como afirmamos, há determinações econômico-sociais fundamentais na política educacional, nesse caso, o novo regime fiscal traz determinações estruturais que comprometem gravemente a qualidade de vida de toda população brasileira (Ramos, 2018).

Na comunidade científica brasileira parece não haver dúvidas sobre a intenção do governo federal de atacar, ou mesmo desmontar, o sistema de ciência, tecnologia e ensino superior público brasileiro. A intenção oficial de privatização não é mera especulação, mas está expressa na proposta do MEC de reforma desse setor no Programa Institutos e Universidades Empreendedoras e Inovadoras (Future-se), uma minuta de Projeto de Lei posta em discussão em julho (Ximenes et al., 2019).

Partindo de um equivocado diagnóstico sobre os problemas do ensino e da pesquisa no Brasil, sem qualquer referência à ideia de direito à educação e às metas do Plano Nacional de Educação (PNE), o MEC propõe um amplo leque de instrumentos de privatização das instituições federais de ensino, com medidas que iriam da transferência parcial da gestão dos recursos públicos para Organizações Sociais (OS) à exploração de *namings rights* e mesmo à dilapidação do patrimônio público, com doações não onerosas e a cessão de uso de imóveis à iniciativa privada (Ximenes et al., 2019).

2 Políticas de assistência estudantil

Os primeiros indícios de assistência estudantil ocorreram na década de 20, voltada a auxiliar os filhos das elites brasileiras a estudarem na França, na cidade de Paris, assim incentivou-se a construção da Casa do Estudante Brasileiro, bem como verbas públicas para manutenção da estadia (Araújo, 2019).

Assim, na próxima década abre-se no Brasil outra Casa do estudante, desta vez no Rio de Janeiro, onde o presidente Getúlio Vargas fazia doações em dinheiro para manutenção dos alunos “desprovidos” filhos das elites. Como parte do projeto proposto pelo governo de Getúlio Vargas para educação, a assistência estudantil passou a integrar a Constituição de 1934, no art. 157, prevendo-se a doação de fundos aos estudantes necessitados, através do fornecimento de material escolar, de bolsa de estudo, de assistência escolar, dentária e médica (Kowalski, 2012).

Apenas em 1988, com a promulgação da Constituição Federal do Brasil, a qual previu direitos civis, políticos, individuais, coletivos e sociais. Segundo o art. 206, inciso I, da Carta Magna, o ensino

será ministrado com base nos seguintes princípios: igualdade de condições para o acesso e permanência na escola (Constituição da República Federativa do Brasil, 1988). Após a Constituição de 1988, então, a Assistência Social não é mais vista como mera filantropia, mas ganha o status de Política Pública (Araújo, 2019).

Em 1996, a Lei n. 9.394, que se trata da mais recente Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional (LDB), vigente até os dias atuais, embora tenha sofrido alterações de seu texto em seu percurso, em seu art. 3º, ampara a assistência estudantil quando diz que o ensino será ministrado com base nos seguintes princípios: I – igualdade de condições para o acesso e permanência na escola. Assim, os jovens oriundos de famílias menos favorecidas estarão contemplados (Reis, 2016).

A ação mais afirmativa veio a acontecer apenas em 2004, com o Decreto n. 5154/2004, que era

A política de ensino médio integrado à educação profissional, ela visava uma tentativa de quebra do dualismo histórico de um ensino propedêutico ou de acesso às universidades para as camadas sociais média e alta e para a juventude pobre apenas o ensino técnico profissionalizante, preparando para as linhas de produção industriais ainda baseadas no modelo fordista (Mello & Moll, 2020).

Então, a solução era um ensino médio que garantisse uma educação básica que incluía os conhecimentos científicos, adicionados à formação social (ensino, pesquisa e extensão) (Moura, 2007).

Porém, não bastava apenas isso na sustentação, mais uma política de assistência social para o longo legado escravista e colonialista retardou o sistema educacional propositalmente, beneficiando os detentores do capital econômico brasileiro (Nosella, 2015).

Esses avanços culminaram na efetivação da Política de Assistência Estudantil (PAE). Contudo, partindo-se do pressuposto da educação como direito social constitucionalmente assegurado, foi editado, em 19 de julho de 2010, o Decreto nº 7234, que instituiu o Plano Nacional de Assistência Estudantil (PNAES) (Araújo, 2019).

O Decreto n. 7234 tem entre os objetivos,

art. 2º, democratizar as condições de permanência dos jovens na educação superior pública federal; II - minimizar os efeitos das desigualdades sociais e regionais na permanência e conclusão da educação superior; III - reduzir as taxas de retenção e evasão; e IV - contribuir para a promoção da inclusão social pela educação e em seu artigo 4º, Parágrafo Único, que as ações de assistência estudantil devem considerar a necessidade de viabilizar a igualdade de oportunidades, contribuir para a melhoria do desempenho acadêmico e agir, preventivamente, nas situações de retenção e evasão decorrentes da insuficiência de condições financeiras (Decreto n. 7234/2010).

Portanto, todas as instituições federais de educação se organizam de acordo ao decreto 7234/2010. Em relação à gestão financeira e execução das ações, e com base no decreto, foi criada a Política de Assistência Estudantil do Instituto Federal de Alagoas (PAE-IFAL), um conjunto de princípios, diretrizes, procedimentos, critérios, competências, programas e orientações de gestão, planejamento, monitoramento e avaliação, que norteia a implementação de ações voltadas à ampliação das condições de permanência dos estudantes (Silva, 2012).

A pesquisa sobre políticas e programas abrange estudos que focalizam diferentes aspectos, tais como: o processo de formulação de políticas e programas, de implementação, de avaliação de políticas educacionais, de análise de resultados e consequências. Nirenberg & Waters (2006) fazem uma distinção entre políticas e programas. A política é o horizonte, algo de longo alcance. Já os programas são formas de colocar uma política em ação, constituindo-se em desdobramentos das políticas. Um exemplo dessa distinção é a política de avaliação da Educação Básica, que inclui diversas ações e programas específicos (no caso do Brasil, a Prova Brasil, a Provinha Brasil, o Índice de Desenvolvimento da Educação Básica – Ideb) (Mainardes et al., 2017).

Essa política tem a finalidade de possibilitar condições para o acesso, permanência com qualidade e conclusão com êxito dos estudantes regularmente matriculados nas modalidades presenciais, Médio Integrado, subsequente e nível superior (Silva, 2012).

A Política de Assistência Estudantil (PAE) tem os princípios da afirmação de uma “Escola pública, gratuita, com condições equânimes, na permanência e conclusão, garantia da democratização, atuação humanística, desenvolvimento integral do aluno, estímulo ao ensino, artes, cultura, esporte, defesa da justiça social, compromisso com a inclusão e acessibilidade (Llano, 2020).

Os programas desenvolvidos pela política são diversos, porém focaremos em três: Programa Auxílio Permanência, Programa de Bolsas de Estudos e Programa de apoio a atividades estudantis (Silva, 2012).

No IFAL – Campus Maceió – há um Departamento de Assistência Estudantil (DAE), composto por uma equipe multiprofissional sob a chefia de um diretor de assistência estudantil, ligado a ele estão os setores: médico, odontológico, enfermagem, psicologia, serviço social, apoiados por assistentes de alunos.

O Programa Auxílio Permanência está vinculado ao Serviço Social, caracteriza-se pela transferência de recursos financeiros a estudantes para custear despesas com transporte, alimentação, moradia, creche, atendimento educacional especializado (AEE) ou outras necessidades socioeconômicas caracterizadas por uma situação de risco e(ou) vulnerabilidade social. Compete às assistentes sociais de

cada campus realizar o processo de preenchimento das vagas, definir a concessão do auxílio, com base nas necessidades das/os estudantes, na realidade local e na dotação orçamentária de cada campus.

O acompanhamento da frequência das(os) estudantes atendidas(os) pela PAE/IFAL será realizado mensalmente, por meio do sistema acadêmico em funcionamento no campus, alimentado e atualizado pelo corpo docente.

O Programa Bolsa de Estudo (PBE), vinculado ao Serviço Social, é o programa de transferência de recursos financeiros destinado às(aos) estudantes que participam de programas/projetos de Pesquisa ou Extensão na condição de colaborador(a). O PBE tem como objetivo incentivar a participação de estudantes em situação de vulnerabilidade socioeconômica nas atividades de Pesquisa e Extensão da Instituição.

O Programa de Apoio às Atividades Estudantis (PAAE), vinculado à Gestão da Assistência Estudantil (AE) do campus, é o programa de concessão de recursos materiais que engloba o fornecimento de óculos corretivos, fardamento escolar e material didático. O PAAE tem como objetivo proporcionar equidade no desenvolvimento das atividades escolares.

Esses programas e políticas também visam minimizar o abismo entre a esfera pública e a esfera privada, segundo Frigotto (2013), uma mensalidade numa escola privada de elite corresponde, a custo médio, aproximadamente R\$ 2 mil por ano, um quarto do custo federal. Mas o alarmante é o que revela a última Pesquisa Nacional por Amostra de Domicílios (IBGE, 2011) sobre a negação do direito ao ensino médio aos jovens brasileiros. Dezoito milhões de pessoas entre 15 e 24 anos estão fora da escola e 1,8 milhão, em idade de estar no ensino médio, não o estão frequentando. Na faixa de entrar na universidade (18 a 24 anos), 16,5 milhões de jovens, ou seja, 69,1%, não estudam. Pode-se concluir que o Brasil não tem de verdade ensino médio (Frigotto, 2013).

Se observarmos alguns dados do IBGE (2014) no cenário brasileiro, compreenderemos verdadeiramente quem seria o público-alvo desses programas, certamente seria nossos jovens que devido à situação socioeconômica já são forçados a trabalhar antes dos 18 anos para autossustentação, e mesmo sendo legalmente proibido trabalhar antes dos 14 anos, também trabalham clandestinamente. Assim, temos alguns números alarmantes:

- 41% dos adolescentes entre 16 e 17 anos trabalham;
- 77% entre 10 e 17 anos ganham 1 salário mínimo;
- 58% dos jovens entre 5 e 15 anos contribuem com 10% da renda familiar
- 15,4% dos jovens representam 30% da renda.

Os novos dados revelam que 12,9% e 12,7% dos alunos matriculados na 1ª e 2ª série do Ensino Médio, respectivamente, evadiram da escola de acordo com o Censo Escolar entre os anos de 2014 e 2015. O 9º ano do ensino fundamental tem a terceira maior taxa de evasão, 7,7%, seguido pela 3ª série do ensino médio, com 6,8%. Considerando todas as séries do ensino médio, a evasão chega a 11,2% do total de alunos nessa etapa de ensino (INEP, 2017).

A série histórica revela, em todas as etapas de ensino, uma queda progressiva na evasão escolar de 2007 a 2013, mas o comportamento se altera em 2014, quando as taxas aumentam (INEP, 2017).

Os alunos do IFAL – Campus Maceió – são adolescentes entre 13 e 18 anos, oriundos das classes mais desfavorecidas e uma minoria de ricos, que não precisam da gratuidade da escola pública, mas por estratégia dos pais, beneficiados no acesso às Universidades Federais como cotista de Escola Pública, são favorecidos. Podemos interrogar, será que são suficientes os recursos da assistência estudantil para um universo de 7.000 alunos distribuídos em três turnos? Todos os alunos com dificuldades econômicas são contemplados pelo programa (Moura, 2013)?

Essas interrogações levam-nos a concordar com a comunidade científica brasileira de como é importante a avaliação dessas políticas e dos programas que as operacionalizam. Dentre outros, Mainardes é um dos investigadores brasileiros que tem contribuído para esse debate, apropriando-se da abordagem do ciclo de políticas (Bowe et al., 1992).

Segundo Mainardes (2006), Ball e seus colaboradores na abordagem do ciclo de políticas identificaram cinco contextos a partir dos quais as políticas devem ser analisadas: o contexto da influência, o contexto da produção, o contexto da prática (Bowe et al., 1992), o contexto dos efeitos ou resultados e o contexto da estratégia política (Ball, 1994).

O primeiro, o *contexto da influência*, é onde as políticas públicas são iniciadas e os discursos políticos construídos. Esses são influenciados pelas orientações das organizações internacionais, pelas ideias que circulam a nível global, pelo empréstimo de políticas. Atuam nas redes sociais e de partidos políticos, do governo e do processo legislativo.

O segundo contexto, o *da produção*, é moldado por interesses de diferentes grupos políticos e por ideologias. Os textos políticos normalmente estão articulados com a linguagem do interesse público mais geral. No entanto, os textos políticos são o resultado de disputas e de acordos entre os grupos que atuam no momento da produção de textos e que competem para controlar as representações da política.

O terceiro, o *contexto da prática*, é o lugar onde a política é sujeita à interpretação e recriação e onde a política produz efeitos e consequências que podem representar mudanças e transformações significativas na política original. Para esses autores, o ponto chave é que as políticas não são

simplesmente 'implementadas' dentro dessa arena (contexto da prática), mas são sujeitas à interpretação e, então, 'recriadas' (Bowe et al., 1992).

O quarto contexto do ciclo de políticas – o contexto *dos resultados ou efeitos* – preocupa-se com questões de justiça, igualdade e liberdade individual. A ideia de que as políticas têm efeitos, ao invés de simplesmente resultados, é considerada mais apropriada.

O último contexto do ciclo de políticas é o contexto de *estratégia política*. Esse contexto envolve a identificação de um conjunto de atividades sociais e políticas que seriam necessárias para lidar com os problemas identificados, principalmente as desigualdades criadas ou reproduzidas pela política investigada.

Segundo Ball (1994), por outro lado, esse é um componente essencial da pesquisa social crítica e do trabalho daqueles que Foucault chama de 'intelectuais específicos', o qual é produzido para uso estratégico em embates e situações sociais específicas.

Descrever a influência de corrente de pensamento socialista? Em que momento foi criado programa, o contexto histórico ao qual se criou tal texto, quais as entrelinhas, qual aspetos positivos e negativos, o momento da produção das ideias, a que interesses atenderá? E na prática, as ideias executadas com perfeição, quais os efeitos e resultados delas?

Ainda Segundo Mainardes (2006), Ball diz ser sinônimo de atuação na prática da política uma peça teatral, você tem as palavras do texto da peça teatral, tem o roteiro, mas o mais importante é como os atores fazem a interpretação do texto, a criatividade em modelar as dificuldades encontradas no texto, assim como no teatro, as políticas devem ser interpretadas e colocadas em ação pelos os atores educacionais.

Não sendo o nosso objetivo fazer um estudo a partir desta abordagem conceitual, os dados recolhidos a nossa pesquisa dão elementos para a reflexão de como, no *contexto da prática*, a política de assistência estudantil desenvolvida entre os anos de 2013 e 2016 foi implementada e reinterpretada no IFAL- Campus Maceió, particularmente pela audição dos seus destinatários.

CAPÍTULO III

PROCEDIMENTOS METODOLÓGICOS DA PESQUISA

1 Método, questões de partida, objetivos e público alvo

O presente estudo tem como objetivo geral analisar sociologicamente a contribuição de alguns programas de assistência estudantil na Rede de Institutos Federais, especificamente no Instituto Federal de Alagoas – Campus Maceió –, na promoção do sucesso educativo e na melhoria das condições de vida dos alunos.

A pesquisa desenvolvida teve como método o *estudo de caso*, que permite prestar atenção nos problemas concretos da assistência estudantil, captando toda complexidade dos programas em plena atividade e vigência.

Segundo Duarte (2008), trata-se de um estudo de caso intrínseco ou singular em educação, o que como servidor público e investigador nos leva à observação direta do fenômeno social. E ainda permite reunir dados em um ambiente natural (IFAL), para compreensão e elucidação dos fatos. Assim, focamos em estudar os contributos das políticas de assistência e suas nuances, desenvolvemos protocolos de recolhidas de informações e estratégias para tratar os dados.

Esse método foi adequado aos objetivos da nossa pesquisa, uma vez que permitiu acompanhar e realizar um levantamento acerca da efetividade da política de assistência estudantil e seus efeitos na vida do discente, assim como nossa realidade social e educativa em particular no IFAL.

Nesse processo investigativo, colocamos algumas questões de partida: os programas da política de assistência estudantil promoveram o sucesso educativo e melhoram a vida do estudante e quais serviram de suporte para mobilidade social?

Houve outros fatores ou apenas a influência dos programas da política de assistência na contribuição da melhoria do sucesso educativo que impactaram positivamente na vida do estudante a ponto de modificar sua realidade social?

Se houve mobilidade, que programas da política de assistência promoveram a melhoria do sucesso educativo e como a vida do estudante foi modificada através da ascensão a níveis subsequentes de educação? Portanto, ao subir o nível intelectual e ocupar os espaços de trabalho, há capitalização?

Para responder a essas interrogações, como objetivos específicos pretendemos:

- 1) Identificar se entre os alunos ingressantes em 2013 por curso, participantes dos programas de assistência social com histórias de sucesso escolar e insucesso;

- 2) Verificar o perfil dos alunos: as condições socioeconômicas, distância entre casa e escola, o *habitus* familiar dos casos relacionando com os casos de sucesso;
- 3) Analisar a satisfação do ex-aluno quanto à participação nos programas de assistência ao educando, as dificuldades operacionais do acesso às bolsas;
- 4) Identificar se entre os beneficiários dos programas existem casos de sucesso e mobilidade social (acesso à universidade, estágio remunerado, emprego na área de formação);

A amostra é constituída de 428 estudantes matriculados em 2013, dos quais apenas 116 concluíram em quatro anos, somados a mais 70 no ano de 2017, que contabilizou um total de 186 ex-alunos de todos dos cursos, somados a mais 25 formados em 2018, aplicamos os inquéritos por questionários a amostra dos ingressantes e trabalhamos com uma possibilidade de erro amostral de 5% como um nível de confiança de 90%. Ao final aplicamos 123 inquéritos, embora não fossem obrigados a responder todas as perguntas, houve uma boa participação.

2 Técnicas de recolha e tratamento de dados

2.1 Técnicas de recolha dados

Para a realização desta pesquisa utilizamos as seguintes técnicas de recolha de dados: análise documental e o inquérito por questionário.

No primeiro momento utilizamos uma pesquisa bibliográfica, uma modalidade de estudo de fonte secundária como livros, revistas e artigos científicos. E também fizemos pesquisa documental em documentos oficiais que não receberam tratamento científico, em fontes primárias (Sá-Silva et al., 2009).

A pesquisa documental é muito próxima da pesquisa bibliográfica. O elemento diferenciador está na natureza das fontes: a pesquisa bibliográfica remete para as contribuições de diferentes autores sobre o tema, atentando para as fontes secundárias, enquanto a pesquisa documental recorre a materiais que ainda não receberam tratamento analítico, ou seja, as fontes primárias (Sá-Silva et al., 2009).

Segundo Duarte (2008), a análise documental visa identificar informações verdadeiras dos fatos em documentos com base em questões e hipóteses intrigantes. Essas fontes primárias foram preenchidas com informações descritivas sobre a população atendida pelos programas de assistência (número de alunos atendidos, idade, nível socioeconômico. Esses dados nos auxiliaram no pensamento teórico para conduzir a coleta dos dados e de posse deles analisar, por exemplo, o *currículum lattes*, ou a relação de aprovados no Enem como indicadores positivos do Sucesso Escolar. Assim como os indicadores de fracasso escolar, como, por exemplo, a lista de desistência, a relação de evasão, a relação dos alunos que não concluíram o estágio obrigatório.

A metodologia adotada foi conduzida com a aplicação da técnica de recolha de documentos institucionais e análise de documentos institucionais do número de alunos por curso no ano de 2013 através dos dados no Sistema Unificado de Administração (Suap), relatórios de gestão além de busca ativa na Plataforma Lattes e análise do curriculum dos egressos que se beneficiaram desses programas.

Buscamos dados no Sistec que pudessem nos dizer qual o perfil dos nossos alunos, média de idade, renda *percapita*, domicílios distantes ou próximos da escola, quais os cursos mais procurados, os índices de evasão, reprovação e conclusão e os contatos desses alunos.

Buscamos também informações nessas fontes primárias acerca da assistência estudantil através do relatório anual de assistidos, quantas fardas foram disponibilizadas, quantas refeições foram fornecidas, quantos óculos foram comprados e os auxílios foram em quais categorias de transporte, de moradia, de ajuda em viagens, de bolsas de monitoria e de atividades desportivas.

Por que os menos favorecidos socialmente para permanecer na escola durante o seu percurso acadêmico precisavam de ajuda para reduzir o abismo social existente entre esses e aqueles mais ricos, as políticas assistencialistas utilizam programas sociais que ajudem com bolsas (auxílios financeiros) os discentes, e sem tais oportunidades eles não lograriam êxito no acesso à escola, bem como na sua permanência até a conclusão de seus cursos (Araújo, 2019).

Assim, através da pesquisa, verificamos entre os estudantes egressos do ensino técnico, que receberam apoio através dos programas de assistência estudantil, quais melhoraram a qualidade de suas vidas e, no universo de uma escola gratuita, laica, libertária, se houve um retorno à sociedade, seja para os pais, seja à sociedade como um todo.

Em continuação, fizemos uma leitura profunda na literatura e do aporte das fontes primária e secundária, entre elas relatórios de Gestão e do Sistema Integrado Sistec, que informa ao governo federal todos os números estatísticos da unidade de ensino. A análise e discussão de alguns desses números qualitativos com as informações dos inquéritos aplicados aos ex-alunos ajudou a elucidar nossa pergunta de partida.

Hipoteticamente, quanto mais for eficiente a política de assistência, melhor seria o sucesso escolar, o rendimento acadêmico, menor seria a evasão e veríamos o sucesso dos egressos das escolas técnicas brasileiras e se for ineficiente teremos subsídios teóricos para possíveis mudanças, a sociedade merece saber se seus impostos são bem aplicados na política de assistência na rede federal brasileira.

Nesse tipo de estudo, a melhor técnica de recolha seria a observação direta dos ingressantes do ensino médio técnico no ano de 2013, em que centramos o foco em uma Instituição de Ensino Federal, onde especificamente voltaremos um olhar para os alunos assistidos pelas políticas de combate à evasão

escolar e de apoio ao aluno carente. No grupo específico de hoje de egressos (formados, concluintes), o ambiente físico e histórico de acesso realizou-se antes da pandemia, mas uma possibilidade de falar em um ambiente virtual, inquirindo por questionário os alunos sobre suas histórias de vida e onde estão (Bogdan & Biklen, 1994).

Enfatizamos que esta é uma pesquisa no terreno da sociologia da educação, realizada no Instituto Federal de Alagoas, Campus Maceió, ambiente e contexto estudado onde o investigador está há muito tempo, no contato direto com as pessoas e situações propostas na pesquisa, assim, a estratégia da pesquisa é organizar criticamente as fontes documentais e articular técnicas de recolhidas de dados atuais e fidedignos e, assim, fazer uma análise coerente do objeto de estudo (Costa, 1989).

Segundo Bell (2004), que fala da importância de uma coleta sistemática das evidências para o sucesso da pesquisa, buscaremos tais vestígios através dos relatórios da assistência estudantil, relatórios de gestão e bem como nas prestações de contas dos recursos utilizados, de acordo com a disponibilização orçamentária.

As escolas e outras organizações burocráticas têm a reputação de produzir uma profusão de comunicações escritas e ficheiros. A maior parte das pessoas fala depreciativamente desses montes de papel e pode nos olhar de soslaio por chamarmos a esses documentos oficiais "dados". Estamos falando de coisas como memorandos, minutas, boletins informativos, documentos sobre políticas, propostas, códigos de ética, registros dos estudantes, declarações e coisas semelhantes (Bogdan & Biklen, 1994).

Deixaremos claro aqui que os documentos podem ser escritos e não escritos, pois, no caso da nossa coleta, existem muitos não escritos retirados dos sistemas de computadorizados de informações, em especial do Sistec e da Plataforma Nilo Peçanha ante o documento ser uma declaração escrita, oficialmente reconhecida, que servia de prova de um acontecimento, fato ou estado. Hoje, documento pode ser também digital, fruto de sistema de confiabilidade e de credibilidade que se dá pela evolução da segurança em Tecnologia de informação (Sá-Silva, et al., 2009).

Todavia, devemos ter cuidado com as entrelinhas do documento, analisar com cautela as informações, ter um olhar crítico e dar importância:

1. Ao contexto, à conjuntura socioeconômica-cultural e política que propiciou a produção de um determinado documento;
2. O autor, sabendo a identidade de quem produziu o documento, possibilita melhor avaliação da credibilidade do texto, para afastarmos as possibilidades de informação falsa;

3. A autenticidade e confiabilidade do texto, se o autor for testemunha direta ou indireta do fato que escreveu, a natureza do fato também é fator de exclusão da fonte de textos de natureza teológica, jurídica podendo distorcer o sentido da investigação (Sá-Silva et al., 2009).

A fonte documental virtual foi a Plataforma Nilo Peçanha (PNP), criada em 2018 pela Portaria nº 1, de 3 de janeiro de 2018 (Portaria nº 1, 2018). É um ambiente virtual de coleta, validação e disseminação das estatísticas da Rede Federal. Ela reúne informações sobre as unidades que a compõem, cursos, corpo docente, discentes e técnico-administrativo, além de dados financeiros. Essas informações embasam o cálculo dos indicadores de gestão monitorados pela Secretaria de Educação Profissional e Tecnológica (Setec), que já existiam antes de 2013.

Outra fonte virtual é o site da plataforma lattes, que fornece acesso aos *curriculum lattes* para analisarmos, e, ainda, o Site do INEP com informações sobre o ENEM, como indicadores positivos de Sucesso Escolar.

Assim, através da pesquisa, verificamos se estudantes egressos do ensino técnico que receberam apoio através dos programas de assistência estudantil melhoraram a qualidade de suas vidas e, no universo de uma escola gratuita, laica, libertária, se houve um retorno à sociedade, seja para os pais, seja à sociedade como um todo.

Como somos servidores desta instituição a ao longo dos anos ficou mais fácil o acesso ao campo de pesquisa, tivemos autorização para estudar o objeto da pesquisa com total apoio do diretor-geral do campus Maceió, que prontamente formalizou uma autorização para fazer a pesquisa.

Outro passo foi o Termo de Consentimento Livre e Esclarecido (TCLE), ao qual, de acordo com o Código de Conduta Ética da Universidade do Minho, diz a norma que uma investigação com seres humanos não pode ser realizada sem consentimento, livremente expresso, específico e documentado, pelo que deveríamos obter previamente das pessoas sob investigação um consentimento voluntário e informado para os inquéritos, testes ou experiências a realizar. Deve ser mantida a confidencialidade dos dados pessoais obtidos na investigação e não os reter para além do tempo necessário, em conformidade com o parecer do(s) órgão(s) de ética competente(s) e/ou leis e diretivas adequadas, ao fim do qual devem ser destruídos. Qualquer informação de caráter pessoal recolhida no decurso da investigação deve ser considerada confidencial e tratada de acordo com as regras relativas à proteção de dados e da vida privada (Código de Conduta Ética da Universidade do Minho, 2012).

Os Inquéritos por questionários enviados por WhatsApp e por e-mail foram todos autorizados e acompanhados pelas assistentes sociais e pelo diretor-geral, e, por meio de memorando, autorizando o acesso aos locais de pesquisa, conversamos com o professor do horário, para entrar nas salas virtuais.

Assim, adentramos no ambiente virtual por turmas e por curso, explicamos e tiramos dúvidas sobre a pesquisa, e o segundo passo foi a aplicação do Termo de Consentimento Livre e Esclarecido (TCLE), o qual se encontra no Apêndice 1, uma espécie de contrato feito de forma livre, esclarecendo o trabalho que será realizado, sem coação, ameaças, promessas sobre a pessoa inquerida (Muachia, 2016).

As autorizações permitiram também o acesso a informações ao Setor de Assistência Social (SAC), dentre essas, quais ex-alunos foram beneficiados nos anos de 2013-2018 nos programas da política de assistência estudantil; na Coordenação de Registro Escolar (CRA) e na Coordenação de Pesquisa Institucional, que nos forneceu a relação dos alunos que foram aprovados no processo seletivo de 2013 e que são ex-alunos no ano de 2016 -2019, estabelecemos o limite de tempo de antes da Pandemia de Covid-19 por entender que tudo sofreu mudanças significativas após este período, devido ao distanciamento social, extermínio das populações, ensino híbrido ou on-line, e novos atendimentos, como auxílio da internet, então, estudamos os cursos técnicos integrados em busca de, prioritariamente:

- maior número de alunos contemplados pelo programa de assistência estudantil;
- maior número de casos de sucesso escolar;
- maior quantidade de concluintes dos ingressantes 2013;

A metodologia adotada será conduzida com a aplicação da técnica de recolha de documentos institucionais e sua análise, em que o público alvo são alunos dos cursos médio técnico (Edificações, Estradas, Eletrônica, Eletrotécnica Mecânica, Química e Informática), ingressantes nos anos de 2013, ex-alunos a partir do ano de 2016, através dos dados no Sistema Unificado de Administração (SUAP), além de busca ativa na Plataforma Lattes e análise do *curriculum* desses egressos que se beneficiaram desses programas de assistência estudantil e para analisarmos se os programas teriam relação direta com os indicativos de insucesso ou de sucesso.

De posse desses dados e documentos institucionais e como a leitura das bases teóricas, formulamos um inquérito por questionário, conforme consta no apêndice B, adequado à nossa pesquisa por termos a possibilidade de confirmar nossas indagações.

2.2 O inquérito por questionário

O inquérito é uma das técnicas mais largamente utilizadas em Ciências Sociais; no entanto, ele não data dos nossos dias. Já no fim do século XVIII e início do século XIX, os inquéritos administrados às classes operárias das cidades industriais da Europa Ocidental tiveram grande expansão, de tal modo que se chegou mesmo a falar duma verdadeira "ciência dos pobres" (pauperologia).

Só que a sua origem não estava associada à necessidade de aumento dos conhecimentos científicos, mas, sobretudo, ao desejo de manutenção da ordem social.

Os Governos, as diversas instituições, através dos resultados dos inquéritos, obtinham informações sobre as condições de vida e o estado moral dos trabalhadores e suas famílias, o que lhes permitia tomarem medidas de controle e de combate à marginalidade e à delinquência e aplicarem reformas sociais e econômicas.

Os inquéritos sociais são ferramentas de governança para a administração das escolas profissionalizantes, uma forma de banco de dados capaz de produzir conhecimento para direcionar as políticas de assistência ao aluno. Os inquéritos tiveram uma origem exógena à própria pesquisa sociológica, cujo objetivo era controle político e social, servindo à manutenção do poder, e hoje atuam para diminuir as diferenças entre os detentores do capital e a massa trabalhadora (Dias, 1994).

Sendo uma técnica que se situa no âmbito do método de medida ou de análise extensiva, o inquérito por questionário permite o estudo de populações vastas colocadas em situações sociais concretas, possibilitando a generalização dos resultados alcançados, quando associado a um método de amostragem (Dias, 1994).

Com o advento da Pandemia, as comunicações virtuais tiveram um pico de expansão enorme. As tecnologias de informação e da comunicação foram obrigadas a evoluir rapidamente, fruto da necessidade de toda humanidade estar em confinamento pelo medo de infecção pela COVID, assim, as populações mundiais foram obrigadas a ficar em casa, desenvolvendo novas habilidades digitais, o que facilitou nossa pesquisa na coleta de dados online, todavia, fizemos algumas modificações e ajustes (Schmidt et al., 2020).

No caso, por advento do mundo pandêmico, a opção foi adequada, na forma de envio de por meio digital (Whatsapp, E-mail) garantir qualidade, efetividade e privacidade nas entrevistas online. No processo de escolha da plataforma, o pesquisador deve considerar as necessidades do estudo, a relação custo-benefício, a segurança do aplicativo, além do grau de dificuldade para acesso e familiarização com o aplicativo, pelo próprio pesquisador, mas sobretudo pelos participantes (Schmidt et. al, 2020, p.964).

Por ser no Brasil mais conveniente e de baixo custo, utilizamos plataformas de acesso gratuito, o *Google Forms* e o *Whatsapp*, principalmente por ser uma pesquisa financiada com recursos próprios e por serem ferramentas bastantes divulgadas e utilizadas na comunicação da maioria da população (Schmidt et al., 2020).

Elaboramos um inquérito por questionário no *Googles forms* e aplicamos em uma amostra representativa dos ex-alunos que participaram da assistência estudantil nos Programa Auxílio

Permanência, Programa de Bolsas de estudos e Programa de apoio a atividades estudantis (Apêndice 2), assim, triangulamos um diálogo dos documentos da assistência e os resultados alcançados por esses alunos com a literatura sociológica.

Algumas perguntas do inquérito foram construídas com base nas Escalas Likert, que são escalas de autorrelato mais difundidas, consistindo em uma série de perguntas formuladas sobre o pesquisado, em que os respondentes escolhem uma dentre várias opções, normalmente cinco, contudo, diferentemente de Likert, sem simetria ou escalonamento (Cabral, 2019).

Segundo Cabral (2019), a escala de Likert requer que os questionários indiquem seu grau de concordância ou discordância com as declarações relativas à atitude que está sendo medida, e para isso apresentam uma série de cinco proposições, das quais o inquirido deve selecionar uma.

Para viabilizar a aplicação do inquérito por questionário, o *link* de perguntas foi enviado a alguns ex-alunos dos cursos, o qual divulgou a pesquisa em sua respectiva turma. Outra estratégia utilizada foi a organização de diversas conversas por Whatsapp para explicar o conteúdo do inquérito aos discentes e os procedimentos da pesquisa, em combinação com o uso de ligações telefônicas. Coube o uso do aplicativo WhatsApp para viabilizar o contato com os referidos estudantes e possibilitar o envio do *link* do inquérito, disponível em: https://docs.google.com/forms/d/1hzwJhcQR8_ZdYdFbYegUsUJbEYxHaRJLz2mJdy23ws/edit.

3 Tratamento dos Dados

O tratamento dos dados ocorreu logo após os ex-alunos responderem ao inquérito através do *Google Forms*, então, transferimos os dados para planilhas do Excel, que compilou todas as respostas. Depois de organizados os dados, alimentamos e submetemos ao programa IBM SPSS Statistics, que processou os dados, possibilitando a sua organização para fazer comparações e estatísticas de análises do tipo de moda, média, mediana e a correlação entre os fatores explorados, favorecendo indicativos para o arremate da conclusão e composição do perfil sociológico da amostra, proporcionando, ainda, a possibilidade de apresentar representação em gráficos, tabelas e indicadores numéricos dos dados tratados.

Quanto às questões abertas, a análise dos dados foi a base para a categorização dessas, e serviu de alicerce posterior para a composição da conclusão.

CAPÍTULO IV

APRESENTAÇÃO E DISCUSSÃO DOS DADOS DA PESQUISA

1 Contextualização da Pesquisa

O Instituto Federal de Alagoas (IFAL) está situado no Estado de Alagoas, que ocupa uma área territorial de 27.848,14 km², correspondendo a 1,8% da região Nordeste (a qual representa 18% do território brasileiro). Alagoas tem como limites os estados de Pernambuco, Sergipe e Bahia. Sua divisão político-administrativa é composta por 102 municípios, agrupados em três mesorregiões, as quais serão detalhadas mais adiante: Leste Alagoano, Agreste Alagoano e Sertão Alagoano (IFAL, 2019).

Assim, a capital do Estado está situada no Município de Maceió, onde está localizado o campus do IFAL. Maceió foi criado em 1865, tem uma área 509,320 km², e uma população de 957.916 habitantes, a densidade demográfica é 1880,77 hab/km². Seu índice de desenvolvimento humano é de 0,721, considerado alto índice, e maior que o de Alagoas 0,727, todos esses valores estão atualizados pelo censo de 2022 (IBGE, 2022).

A taxa de escolarização de 6 a 14 anos é de 95%, sendo 31.445 os alunos matriculados no ensino médio em 140 escolas. A dimensão que mais cresceu em termos absolutos foi Educação (com crescimento de 0,094), seguida por Longevidade e por Renda (IFAL, 2019).

Os dados do IBGE (2022) indicam que, do segundo semestre de 2021, a taxa de participação da população (ou seja, população em idade de trabalhar) é de 57,7. Desse contingente, 85,9 encontram-se ocupados e 14,1 desocupados (IBGE, 2022).

Como a educação serve de parâmetro para o IFAL compreender o ambiente educacional, no qual o campus está inserido, tem grande importância, cabe registrar que a taxa de analfabetismo de Alagoas, em 2017, entre pessoas com 15 anos ou mais, foi de 18,2%. E a taxa de escolarização entre adolescentes de 15 a 17 anos é de 88,6% (IFAL, 2019).

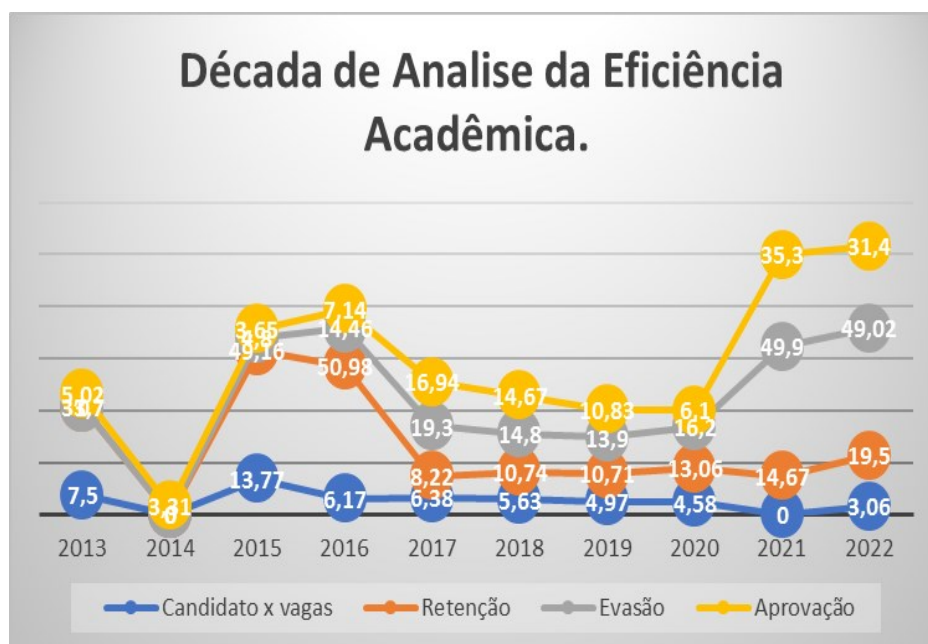
Ademais, considerando que a maior parte das matrículas do Campus Maceió são realizadas nos cursos técnicos de nível médio, também é interessante analisar os seguintes indicadores do Ensino Médio em Alagoas, divulgados pelo Instituto Nacional de Estudos Eduacionais Anísio Texeira para a rede pública (municipal, estadual e federal): a taxa de aprovação apresenta constante crescimento a partir de 2014, passando de 70,9% para 81,6% em 2017, igualando o Nordeste e ultrapassando a nacional (81,4%); a Taxa de Reprovação, por sua vez, apresenta desempenho um pouco irregular na série histórica, mas, desde 2015, está reduzindo, fechando 2017 em 8,4%, enquanto no Nordeste ficou em 10,7% e no Brasil em 11,8%; a Taxa de Abandono, apesar de apresentar pior resultado quando comparada ao desempenho

nacional e da região, vem em trajetória decrescente, passando de 21,6% em 2011 para 10% em 2017 (IFAL, 2014-2018).

Devemos deixar claro nesta pesquisa a dificuldade no padrão dos dados analisados, por exemplo, “a apuração deste índice ter sido um pouco prejudicada por um dos campus da Instituição não ter terminado o ano letivo de 2013”, além disso, há despadronizações na forma de coletar dados, os cálculos dos índices não mudaram devido a acordo do Tribunal de Contas da União (TCU) (IFAL, 2013, p.118).

Portanto, ao analisar a eficiência acadêmica, conforme gráfico a seguir, pode ser observado um índice preocupante de retenção. Não existindo um plano para diminuir a retenção e a evasão, ao vermos o gráfico, percebemos uma trajetória linear desses números, parece que eles caminham juntos, há uma tradição entre os educadores de dizer “aqui é assim mesmo, não podemos aprovar porque quando aprovarem o mercado de trabalho cobrará qualidade e o nome da escola ficará manchada”, assim, se o professor bom é o que reprova, o médico bom não seria o que salva vidas, mas, sim, o que mata.

Gráfico 1 – Eficiência Acadêmica



Fonte: Elaborado pelo autor a partir de informações do Sistema Integrado de Gestão Acadêmica (SIGAA, 2022).

Os resultados informados no Gráfico 1 correspondentes ao indicador de Eficiência Acadêmica, observamos que, para os anos de 2015 e 2016, foram calculados os indicadores de gestão das Instituições da Rede Federal de Educação Profissional, Científica e Tecnológica. Porém, com a

disponibilização, em março de 2018, da Plataforma Nilo Peçanha, o mesmo indicador sofreu modificação na base de cálculo.

Todavia, devido ao fato dessa fonte ter sido designada como oficial pela Secretaria de Educação Profissional e Tecnológica (Setec), foi incluído o resultado do ano de 2017 na série histórica ilustrada no Gráfico 1. O indicador informado pela PNP mede a eficiência em termos dos percentuais de conclusão e da possibilidade que os alunos retidos concluam os cursos, fazendo o recorte por ciclo de matrícula. Foram considerados os ciclos com término previsto para 2016 (carência de 1 ano). Assim sendo, constatamos que no ano de 2017 concluíram mais 70 alunos dos ingressantes matriculados em 2013.

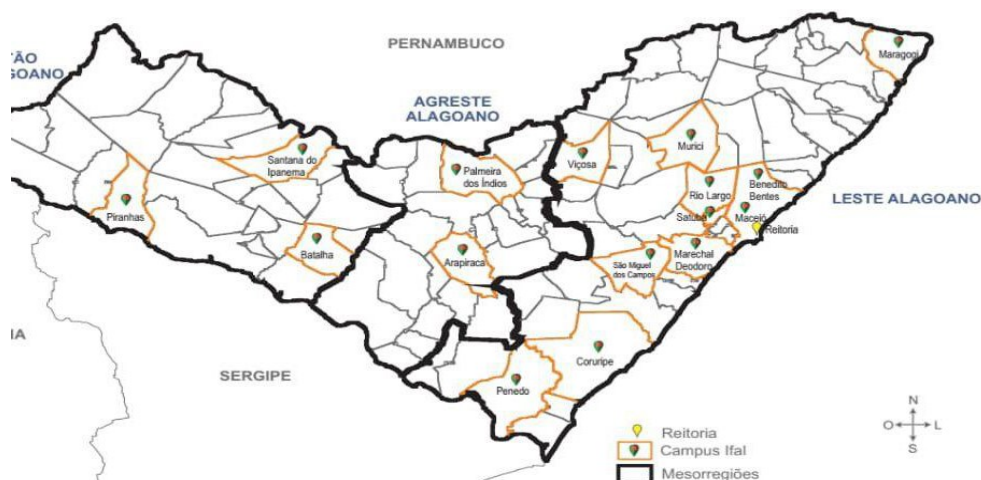
Desde 2013 até 2022, percebemos que houve uma variação média de 5,2% de ingressantes por vaga disposta em edital. A média de retenção escolar foi de 25,45%, a de evasão 22,79% e 13,44% de aprovação escolar. Ainda que, em comparação entre 2013 e 2022, a relação candidato x vagas, que era de 7,5%, reduziu para 3,06, isso representa cerca de 50%, a taxa de Evasão cresceu de 4,8 para 49,02 e a reprovação de 33,7 para 19,5. E a taxa de aprovação subiu de 5,09 para 31,4.

Analisando os possíveis problemas enfrentados pelas gestões do Campus Maceió que culminaram nesses percentuais, identificamos nos alunos ingressantes a ineficiência do ensino público municipal e estadual, quando pensamos que os alunos chegam sem uma boa base de conteúdos para fazer o ensino médio.

Outro fator é o pouco envolvimento das famílias no processo escolar, que contribui para a evasão; a dificuldade de mobilidade dos estudantes com o transporte público; (in)segurança alimentar e pública (assaltos), que também atinge os campus; o contexto de reformas e instabilidade nas políticas estudantis; a precarização do serviço público; as retrações do orçamento e a concorrência com outras instituições.

A localização geográfica do Instituto Federal no território Alagoano, nos dias atuais, é bastante diversificada e estratégica. No passado, muitos alunos tinham que migrar dos interiores do Estado para estudar, o que deixava os alunos da capital em grande vantagem, todavia, ainda recebemos alunos de outros municípios.

Figura 3 – Mapa da localização dos Campus do IFAL



Fonte: PDI 2019-2023 (IFAL, 2019)

Dos diversos estabelecimentos de Ensino Médio existentes no município de Maceió, o IFAL Campus Maceió deve ser posto em evidência, por apresentar uma qualidade acima da média local, tanto em termos do ensino em si como da estrutura disponibilizada para tal.

Na época, era o único a ofertar o Ensino Técnico Integrado ao Ensino Médio, com duração de 4 anos, sendo 7 cursos de ensino médio integrado: **Eletrônica, Eletrotécnica, Mecânica, Química, Edificações de Estradas e Informática.**

Levando-se em consideração a alta concorrência que Maceió enfrenta em seu exame de seleção para ingresso no Ensino Básico da Instituição, o Campus Maceió também oferece cursos superiores de tecnologia (Alimentos, Construção de Edifícios, Design de Interiores, Gestão de Turismo e Hotelaria), bacharelado (Sistema de Informação) e licenciaturas (Ciências Biológicas, Letras, Matemática e Química).

Havia, ainda, alguns cursos em dois anos, para pessoas que já cursaram o ensino médio e gostaria de fazer o técnico denominado de curso técnico subsequente. E, também, outros a distância, o campus oferece os cursos técnicos subsequentes de Infraestrutura Escolar e Secretaria Escolar, os cursos superiores de Ciências Biológicas, Letras/Português e Administração Pública. Em nível de pós-graduação, são oferecidos os cursos *lato sensu* em Educação de Jovens e Adultos, e em Química Tecnológica, cuja forma de acesso é o processo seletivo pelo SISU/ENEM, mas nem tudo começou assim.

2 Discussão dos dados da pesquisa

Antes de iniciar a discussão dos dados obtidos nesta pesquisa, importa recordar que a mesma teve como amostra os ex-alunos que ingressaram no ano letivo de 2013. Assim, para situar melhor o leitor, falaremos um pouco desse ano em que vivíamos um processo de construção e ampliação de novas unidades, assim, a seguir mostramos a presença do IFAL em Alagoas nesse ano. A expansão da rede interiorizou a instituição em localidades de difícil acesso, onde anteriormente o aluno que almejava fazer um curso técnico era com um grande esforço, pois só havia, antes da rede Cefet em Maceió, a Escola Agrotécnica em Satuba e a Unidade Descentralizada de Palmeiras dos Índios para atender 105 municípios que compõem o Estado de Alagoas.

Com a nova organização, passamos a ter 16 campus e uma Reitoria desde o litoral Norte com Campus Maragogi, ao litoral sul com o campus Penedo, o Agreste bem atendido, com campus Murici, Palmeira dos Índios e Arapiraca, e sertão Contemplado com campus Batalha, Santana do Ipanema e Piranhas no alto Sertão.

Figura 4 – Mapa da localização dos Campus dos IF - Brasil - Alagoas em 2013.



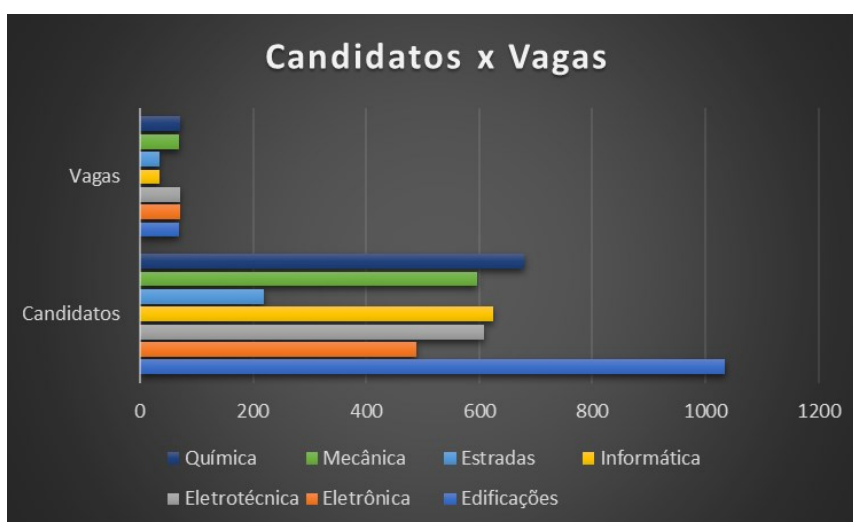
Fonte: Relatório de Gestão (IFAL, 2013)

Neste ano de 2013 ainda, a seleção para estudar nas diversas unidades era realizada pelos campus. Hoje, todo o processo seletivo é unificado em uma prova gerida pela reitoria, porém, em nosso estudo, verificamos apenas o processo seletivo do Campus Maceió.

Do referido processo seletivo (2013), iremos investigar primeiro quantos alunos se candidataram oriundos de escola pública, quem são esses alunos, e porque fizeram a escolha de um curso técnico profissionalizante.

Nesse universo, 4251 inscritos concorreram a cerca de 424 vagas para o ensino médio técnico integrado, dos quais muitos fazem cursinho preparatório. Desses candidatos que obtêm êxito na prova, entre se matricularem e chegar ao final de quatro anos de cursos, menos de um terço concluem o curso, como mostra tabela a seguir:

Gráfico 2- Relação candidato e vagas do processo seletivo de 2013.



Fonte: Elaborado pelo autor a partir dos dados do PDI (IFAL, 2019).

Obseamos que dois cursos tiveram o número de ingressantes reduzidos, como demonstra o Tabela 01, pois no processo seletivo foram ofertadas apenas uma turma para curso de estradas e uma turma para curso de informática, por motivos de locação de turmas.

Apesar de a escola ser enorme, ela precisa de mais salas de aula, organização de horários de contra turno, para as atividades extracurriculares, como esporte, aulas de música e coral. Imagine que há municípios no Estado de Alagoas que têm população inferior à quantidade de alunos do IFAL.

A concorrência desses cursos é proporcional à relação candidato e vagas de Universidades particulares no Brasil. Essas vagas representam, a cada 70 alunos matriculados, a necessidade de 2 salas de aula, com funcionamento de dois turnos, uma sala no período matutino e outra no período noturno.

O Campus Maceió, por ser o campus mais antigo do Instituto Federal, não teve um planejamento estratégico na expansão dos cursos, levando em consideração o espaço físico, então, em algumas ocasiões, faz-se necessário reduzir ou limitar o quantitativo de vagas ofertadas.

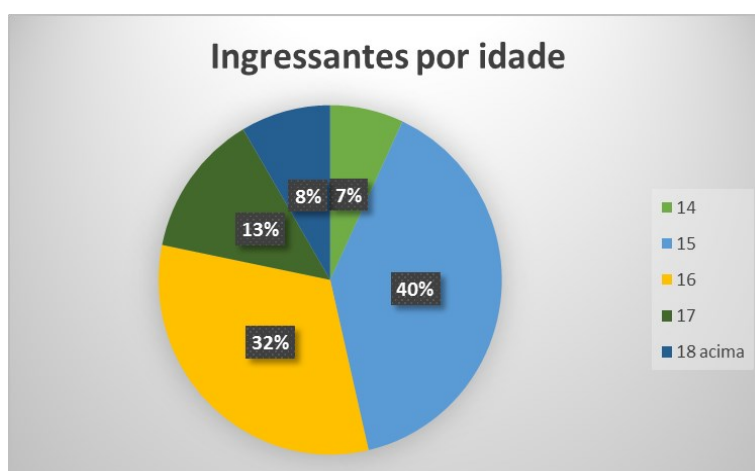
Tabela 1 – Relação candidatos vagas por curso na modalidade técnico integrado.

Cursos	Candidatos 2013	Vagas	Matriculados
Edificações	1035	70	70
Eletrônica	489	72	70
Eletrotécnica	609	72	70
Informática	624	34	34
Estradas	219	34	36
Mecânica	596	70	70
Química	679	72	70
Total	4251	424	420

Fonte: Indicadores Educacionais - Maceió (IFAL, 2009-2013).

Fazendo uma análise do perfil desses alunos, através de dados obtidos em fontes primárias do Sistema Unificado de Administração, nossos ingressantes em 2013 nos cursos médio técnico foram um total de 428 alunos, dos quais 252 são do sexo masculino e 176 do sexo feminino. No que se refere à faixa etária, 27 alunos tinham 14 anos; 154 tinham 15 anos; 124 alunos tinham 16 anos; 52 tinham 17 anos; e, finalmente, 33 alunos tinham idade superior) e eram muito diferentes do resto do grupo, inclusive adultos e idosos (fora da faixa etária).

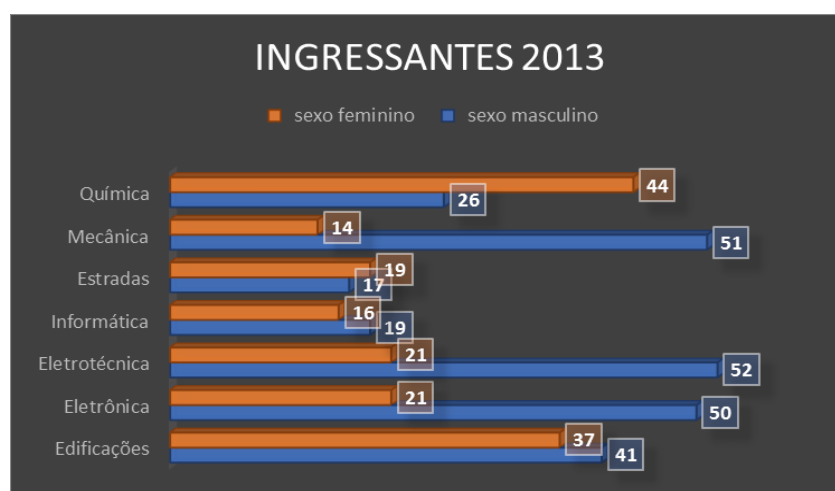
Gráfico 3 – Ingressantes nos cursos técnicos integrados por idade.



Fonte: Elaborado pela autor a partir de informações do Sistema Integrado de Gestão Acadêmica (SIGAA), 2022.

Na análise do gênero, percebemos que nos cursos de mecânica, eletrônica e eletrônica, 71,4% aproximadamente são do gênero masculino, enquanto em química e edificações, a maioria dos ingressantes eram do gênero feminino, e nos cursos de estradas e informática são praticamente iguais na em relação ao gênero.

Gráfico 4 – Distribuição dos gêneros por curso.

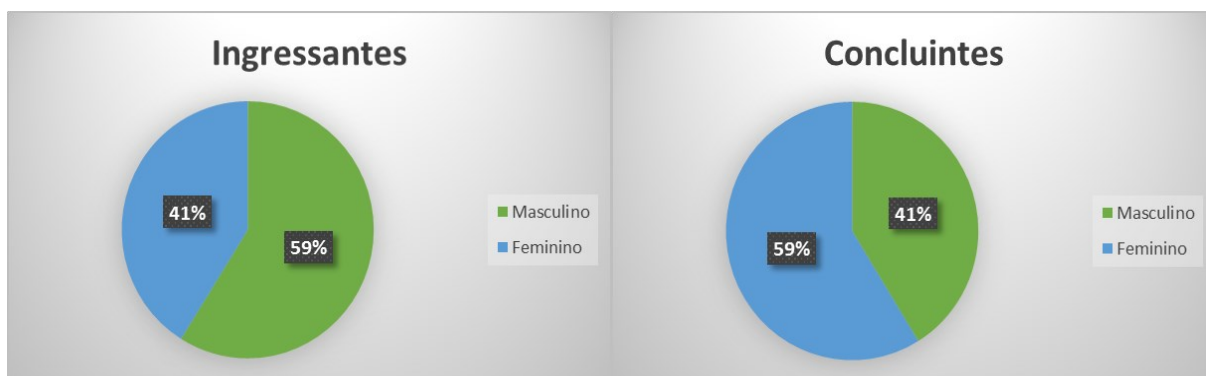


Fonte: Elaborado pelo autor a partir de informações do Sistema Integrado de Gestão Acadêmica (SIGAA),2022.

Em sua maioria, os ingressantes são do sexo masculino, de faixa etária predominantemente entre 15 e 16 anos, porém, como mostra gráfico a seguir, apenas 47 alunos do sexo masculino concluíram em quatro anos o curso, contra 67 alunos do sexo feminino. As meninas obtiveram melhores resultados.

Também é bem claro, ao observar os gráficos a seguir, que ingressavam mais alunos do sexo masculino, porém concluíam mais alunas do gênero feminino, conforme a comparação no Gráfico 5.

Gráfico 5 – Ingressantes versus concluinte por gênero.



Fonte: Elaborado pelo autor a partir de informações do Sistema Integrado de Gestão Acadêmica (SIGAA), 2023.

Como podemos observar no gráfico 6, os cursos que tiveram menores índices de reprovação são: Química, Estradas e Informática, enquanto que o cursos do bloco de industrial (Mecânica, Eletrotécnica e Eletrônica) tiveram alto índice de reprovação.

Gráfico 6 – Reprovados do curso técnico integrado por curso



Fonte: Elaborado pelo autor a partir de informações do Sistema Integrado de Gestão Acadêmica (SIGAA),2022.

Segundo Araújo (2019), o que acontece é que os alunos de escola particular têm vantagem (condições de alimentação, transporte custeados pelos pais), enquanto que os alunos de escola pública dependem de programas da assistência estudantil para permanecer os dois turnos na escola e, assim, participar das atividades no contraturno, uso da biblioteca e laboratórios, tudo isso impacta na aprovação ou reprovação dos estudantes, cujas famílias são desprovidas dos recursos materiais.

Gráfico 7 – Aprovados do curso técnico integrado por curso



Fonte: Elaborado pelo autor a partir de informações do Sistema Integrado de Gestão Acadêmica (SIGAA), 2023.

Portanto, através dos dados diretamente extraídos do Sistema Nacional de Informações da Educação Profissional e Tecnológica (Sistec), percebemos a gravidade da soma entre a evasão escolar, a retenção escolar, as greves, os erros de alimentação do sistema e a verdade numérica que aponta para um elevado fracasso escolar quando a missão do IFAL é “ Promover educação de qualidade social, pública e gratuita, fundamentada no princípio da indissociabilidade entre ensino, pesquisa e extensão, a fim de formar cidadãos críticos para o mundo do trabalho e contribuir para o desenvolvimento sustentável.” (IFAL, 2019).

A tabela a seguir retrata quantos alunos se formaram sem reprovação no ano de 2016. Tivemos 116 estudantes; alguns reprovaram uma vez, assim, se formaram em 2017 70 estudantes, após cinco anos de estudos, e com duas reprovações ou trancamento de matrícula, após seis anos, se formaram 25 estudantes em 2018. Os inquéritos foram aplicados aos 223 alunos no universo dos estudantes concluintes destes anos.

Tabela 2 – Número de formandos por curso e por ano.

Cursos/Concluinte	Masc.	Fem.	Form. 2016.	Masc.	Fem.	Form 2017.	Masc.	Fem.	Form 2018.
EDIFICAÇÕES	5	16	21	3	7	10	2	4	6
ELETRÔNICA	5	3	8	5	4	9	6	0	6
INFORMÁTICA	7	7	14	1	2	3	1	1	2
ESTRADAS	7	13	20	1	0	1	1	0	1
ELETROTÉCNICA	8	9	17	14	5	19	1	1	2
MECÂNICA	10	4	14	4	11	15	2	0	2
QUÍMICA	5	17	22	4	9	13	1	5	6
Sub Total			116			70			25
Total Geral	223								

Fonte: Elaborado pelo autor a partir de informações do Sistema Integrado de Gestão Acadêmica (SIGAA), 2022.

Na Tabela 3, analisamos os indicadores de sucesso de todos os curso, através da investigação de quantos e quais alunos concluintes já estão matriculados em universidades. Para obter essa informação digitamos seus nomes completos no portal virtual da Plataforma Lattes, a qual aglutina todos os currículos dos pesquisadores brasileiros e observamos que 42,5% dos concluintes estavam cursando algum curso superior nos anos de 2016, 2017 e 2018 .

Tabela 3 – Indicadores de sucesso por curso.

Cursos	Matriculados	Total de alunos formados até 2018	Alunos com excelentes curriculum lattes 2023.
Edificações	78	40	17
Eletrônica	71	25	11
Informática	35	19	08
Estradas	36	22	09
Eletrotécnica	73	40	21
Mecânica	65	33	17
Química	70	44	26
Total	428	223	109

Fonte: Elaborado pelo autor a partir de informações do Sistema Integrado de Gestão Acadêmica (SIGAA),2022.

Entre os cursos, temos uma variação de 50% ou mais de aproveitamento nos cursos de química, de estradas e de edificações e informática, enquanto que os outros, a média é de apenas 25% .

Para Bourdieu (1996), a escola desempenha um papel importante de socializadora do indivíduo e também trabalha na propagação da pobreza. Destaca que os motivos do sucesso acadêmico vêm antes desse, sendo aprendidos na família, a fim de perpetuar o capital cultural.

Ainda segundo Bourdieu (1996), o campo de poder é o espaço de relações de força entre os diferentes tipos de capital ou, mais precisamente, "entre os agentes suficientemente providos de um dos diferentes tipos de capital [para conseguir dominar o campo correspondente e cujas] lutas se intensificam sempre que o valor relativo dos diferentes tipos de capital é posto em questão" (Bourdieu, 1996, p.50)

Quando a educação oferecida é de boa qualidade e contribui para a erradicação da pobreza intergeracional, essa consiste num somatório de estratégias familiares desenvolvidas ao longo da vida dos inqueridos, como a motivação educativa, a migração e o apoio escolar.

Para Motta e Parente (2018, p. 3), a transmissão intergeracional da pobreza é “uma consequência da falta de transferências de investimentos necessários, como educação, saúde e nutrição, para as pessoas[...]”

O ponto central das desigualdades sociais é a diferença na educação, que assume caráter específico, essa é reprodutora e acumuladora, como uma engrenagem de transmissão das outras formas de desigualdades (Sá & Silva, 2021). Bird (2007) aponta que a confluência das relações sociais, políticas públicas e a sustentabilidade pode aliviar a pobreza crônica.

Percebemos que as escolas são entidade certificadora da aprendizagem recebida em casa, se assim for, isso reproduzirá a desigualdade social. Percebe-se que o papel da escola é de “Dar conta da unidade dos padrões que conectam as práticas e benefícios de um único agente ou grupo de agentes” (Bourdieu, 1996, p. 21).

Como se nada disso bastasse, a localização da escola e as relações com os transportes públicos eram outro fator problemático no ano de 2016, uma vez que a população estimada pelo IBGE foi de 1.021.709 habitantes residentes em Maceió, sendo que, aproximadamente, 53,4% representa o sexo feminino e 46,6%, o sexo masculino.

A densidade demográfica é uma medida da distribuição espacial da população e permite o estudo da concentração ou dispersão dessa população no espaço geográfico considerado. Esse indicador é importante para o planejamento urbano e para a definição de políticas de ocupação do território, informando sobre a pressão populacional e as necessidades de infraestrutura da área.

A distribuição da densidade demográfica do município, em 2016, sugere que os distritos sanitários I, II e V possuem maior adensamento populacional no território, conforme indica a tabela IV.

Também devemos levar em conta o êxodo urbano dos distritos III e IV motivados pelo afundamento do solo por extração do sal-gema pela empresa Braskem. Em pauta, trazemos as vítimas da mineração nos bairros do Pinheiro, Mutange, Bebedouro, Bom Parto e adjacências, como espaço de discussão no qual o risco se instalou como normalidade atingindo uma população de mais de 40 mil vítimas em uma tragédia geológica de grandes proporções. A situação envolve o fenômeno de afundamento e rachaduras no solo que ganharam visibilidade a partir de 2018, tais processos estão associados à atividade extrativa realizada pela empresa Braskem S.A, que explora sal-gema, uma espécie de cloreto de sódio empregado na fabricação de PVC e soda cáustica. Ao todo, são 35 poços mantidos pela Braskem em Maceió-AL, 29 em operação, e, desses, 15 evidenciaram "mudanças na estabilidade".

Diante da gravidade do problema, a Prefeitura de Maceió decretou estado de calamidade pública em março de 2019. O Serviço Geológico do Brasil (CPRM) foi acionado e concluiu em seu laudo técnico que a principal motivação para o aparecimento das rachaduras nos bairros do Pinheiro, Mutange, Bom Parto e Bebedouro é atividade extrativista de sal-gema realizada pela Braskem ao longo de mais de 4 décadas. O relatório indica que o processo de exploração foi realizado de maneira inadequada, o que levou à desestabilização das cavernas subterrâneas e falhas preexistentes, o conduziu ao fenômeno de grandes proporções em curso, cujas consequências socioespaciais, econômicas e ambientais são desconhecidas, já que existem indicativo para o desabamentos das cavernas.

Esse fato levou à expulsão dos moradores dos bairros, tornando-os refugiados ambientais urbanos, o que leva ao questionamento do custo-benefício desse empreendimento para a população da cidade de Maceió, diante de uma catástrofe iminente.

Assim, a distribuição sofreu modificações dos distritos II e IV, além de não sabermos ao certo para onde as populações migraram, ao que caberá estudos futuros. Porém, ainda, o documento é válido por conta dos ex-alunos ainda residirem no logradouros entre 2013 e 2018 onde já estavam finalizando o curso e assim o caso em estudo ainda tinha essas características geoespaciais.

Tabela 4 – Distribuição de frequência da população, área territorial e densidade demográfica, segundo Distrito Sanitário. Maceió/AL, 2016.

Zoneamento Sanitário	População	área m ²	Popolação	Alunos
I Distrito Sanitário	109.806	9,77	11.239,10	11%
II Distrito Sanitário	110.936	11,38	9.748,33	1%
III Distrito Sanitário	75.309	13,26	5.679,41	0%
IV Distrito Sanitário	106.005	17,93	5.912,16	0%
V Distrito Sanitário	179.255	18,490	9.694,70	19%
VI Distrito Sanitário	122.104	30,820	3.961,84	69%
VII Distrito Sanitário	268.739	44,100	6.093,85	69%
VIII Distrito Sanitário	41778	53,34	783,24	19%

Fonte: Elaborado pelo autor a partir de informações do GGPS/GATC. SMS de Maceió/AL, 2017 (Ferreira, 2017).

A localização geográfica dos domicílios dos alunos influenciaram na escolha da escola, ou, na realidade, não importa a distância e, sim, a qualidade, o status, o legado etc. Portanto, a pesquisa em fonte primária demonstrou que poucos alunos do Campus Maceió tem seu domicílio próximo à circunscrição, de acordo com o mapa das regiões sanitárias da cidade de Maceió, em que se adaptou a distribuição dos bairros segundo oito distritos sanitários.

O IFAL encontra-se no centro da cidade no distrito sanitário II de cor cinza, assim, os alunos que moram neste distrito tem grande mobilidade e facilidade de acesso à escola, enquanto que os que moram em distritos sanitário distantes têm que percorrer cerca de uma ou duas horas de ônibus coletivo, tornando o acesso difícil à escola.

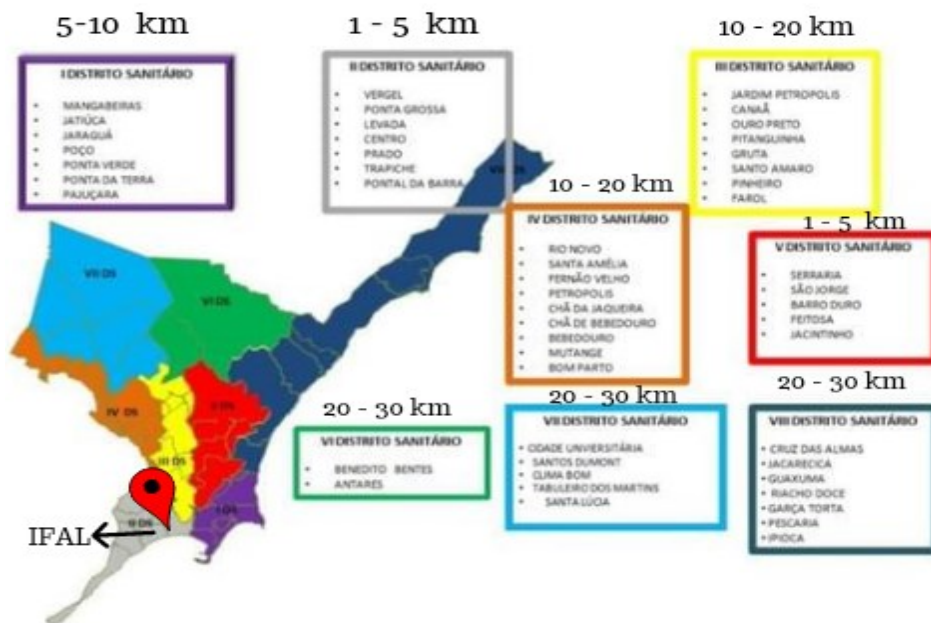
A maioria dos alunos dos cursos estudados nesta pesquisa residem distantes segundo demonstrados no gráfico abaixo:

- Cinza: Apenas 1% dos nossos alunos reside no distrito sanitário II (Bairros da parte baixa e próximos ao Campus Maceió);

- Roxo: São 11% residem no distrito sanitário I (Também parte baixa em central bairros elitizados);
- Vermelho e Azul Escuro: Estudantes que residem em bairros pobres no início do Platô denominado tabuleiro com incidência de favelas. Esses dois juntos somam 19% dos discentes;
- Azul Claro, Verde e Laranja: São 69% a maioria dos alunos que residem em distritos sanitários compostos por bairros afastados, periféricos e paupérrimos.

A seguir, mostramos o mapa dos distritos do Município de Maceió –Alagoas, onde estão o campus Maceió e a localização das residências dos alunos.

Figura 5 – Localização e distância dos bairros de Maceió por distrito sanitário.



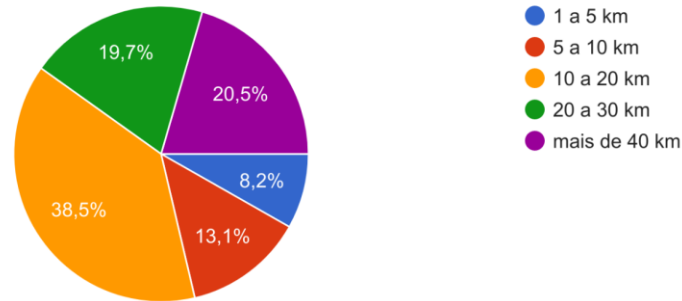
Fonte: GGPS/GATC. SMS de Maceió/AL (Ferreira, 2017)

A maioria de nossos inquiridos moravam distantes da escola, cerca de quase 78,5% percorrem grandes distâncias entre o trajeto casa-escola, e 28,7% moram perto da escola, percorrendo pequenas distâncias entre suas residências e o IFAL-Campus Maceió. Por ser a sede e estar em uma posição geográfica, cercada por regiões metropolitanas muito habitadas no raio menor que 40 km, temos a maioria residindo longe da escola, como mostra o gráfico 8.

Gráfico 8 – Localização e as distâncias das residências dos inqueridos.

Qual a Distância entre sua residência e do IFAL- Campus Maceió quando era aluno?

122 respostas



Fonte: Elaborado pela autor a partir dos dados do inquerito 06/05/2023

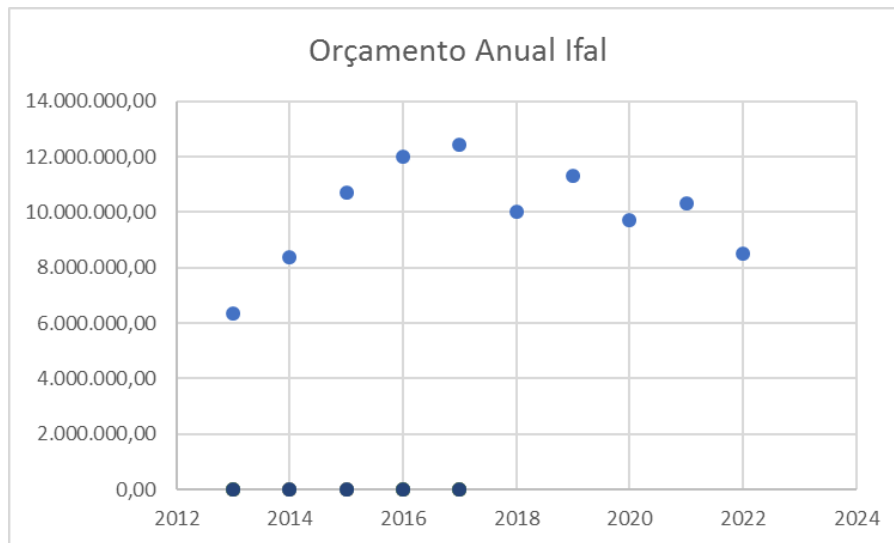
Para obter mais justiça, seria preciso, portanto, que a escola levasse em conta as desigualdades reais e procurasse, em certa medida, compensá-las. Infelizmente, não podemos impor a frequência à escola perto de casa, ou seja, fazer a segregação por local de residência, ou é preciso descentralizar as escolas técnicas ainda mais, para que cada um possa fazer sua escolha? Em qualquer caso, a situação atual é muito injusta, pois alguns podem escapar dela e outros não (Dubet, 2004).

Além de compreender todas as dificuldades para o aluno chegar à escola, há necessidade de uma alimentação adequada, tendo em vista que quem sai cedo de casa, faz as refeições muito cedo e logo precisa de uma complementação da alimentação. São os programas que ajudam o estudante a pagar por essas necessidades, assim, também nas fontes primárias tivemos a curiosidade de saber quanto custa essas necessidades estudantis e quanto é gasto.

Nos relatórios de gestão procuramos investigar os recursos aplicados na assistência estudantil por ano em todo IFAL. No Campus Maceió foi gasto cerca de 1.804.007,00 reais no ano de 2015, o que é demonstrado no gráfico a seguir, com um crescente investimento em políticas de assistência social.

A medida em que os estudantes validam e aprovam as ações, serviços e programas da Assistência Estudantil, isso corrobora para a continuidade do investimento em tais programas e a importância do desenvolvimento de políticas de igualdade de oportunidades em países muito desiguais, como de curva ascendente entre todo período de estudo, apenas declinando em 2019 com uma política de cortes orçamentários do atual governo.

Gráfico 9 – Valores orçamentários gerais para todos os Campus na década atual.



Fonte: Elaborado pela autor a partir de informações do Sistema Integrado de Gestão Acadêmica (SIGAA) 2023.

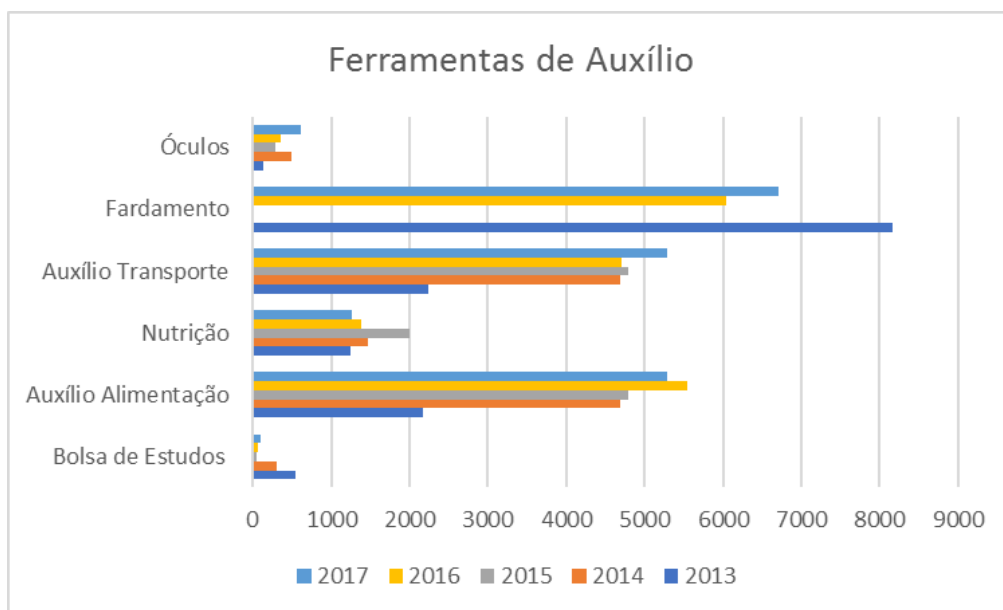
O gráfico 9 se refere ao orçamento anual do IFAL, destinado para a Assistência Estudantil. Em 2013, foram investidos R\$ 6.356.584,00, mas houve uma sobra de orçamento de R\$ 699.545,97, devido à experiência inicial de descentralização administrativa para os campus, o que resultou em algumas falhas no processo de execução orçamentária.

As verbas orçamentárias foram aumentando em 2014, até chegar a 8.375.604,00 em 2015, 10.727.887,00 e em 2016/2017/2018, cerca de 12 milhões, em 2019, começa a cair para 11 milhões e finalmente em 2020, antes da Pandemia reduz para 9 milhões, com diversas ameaças de cortes orçamentários e em 2021, foi para 10,3 milhões, e em 2022, continua as ameaças de corte até as eleições onde se repoe.

Agora, vejamos a análise dos dados referentes à execução dos programas de Assistência Estudantil nos anos de 2013 e de 2017, conforme gráfico 10, ao qual não foi possível incluir os anos de 2018 a 2022, por mudar a metodologia de apuração dos resultados, segundo Relatório de Gestão (2018, p. 8):

O orçamento destinado à Assistência Estudantil foi reduzido, mas o IFAL realizou uma complementação, permitindo que o valor final permanesse o mesmo de 2017. Porém, o quantitativo de alunos cresceu, de forma que isso interferiu no atendimento dos estudantes no que concerne aos programas de cunho financeiro, como auxílio permanência, o qual tem papel fundamental na permanência e êxito dos estudantes

Gráfico 10 – Quantificação e Modalidades Auxílios Estudantil na década atual.



Fonte : Elaborado pela autor a partir de informações do Sistema Integrado de Gestão Acadêmica (SIGAA), 2023

O Programa Bolsa de Estudo teve dificuldades para ser executado em 2013 porque seu público-alvo eram os alunos que frequentavam as monitorias, e alguns campus não tiveram condições de oferecê-las por falta de espaço físico.

Com a demora para reabertura dos refeitórios, devido ao processo de conclusão das reformas dos Campus Maceió e de Marechal Deodoro, assim como a não abertura do refeitório do Campus Piranhas, pela ausência de construção da estrutura física e do refeitório do Campus Penedo por ausência de profissional de Nutrição e da conclusão de construção do Campus, aumentou significativamente o número de alunos recebendo auxílio-alimentação.

A partir do segundo semestre de 2013, foram reabertos os refeitórios dos Campus Maceió e Marechal Deodoro. Com isso, foi possível aumentar o quantitativo de alunos atendidos em comparação com o ano de 2012. Com o aumento da verba para o exercício de 2013, foi possível atender mais alunos com auxílio transporte. Devido à falta de transporte público nos municípios alagoanos, esse programa é uma das maiores demandas por parte dos estudantes.

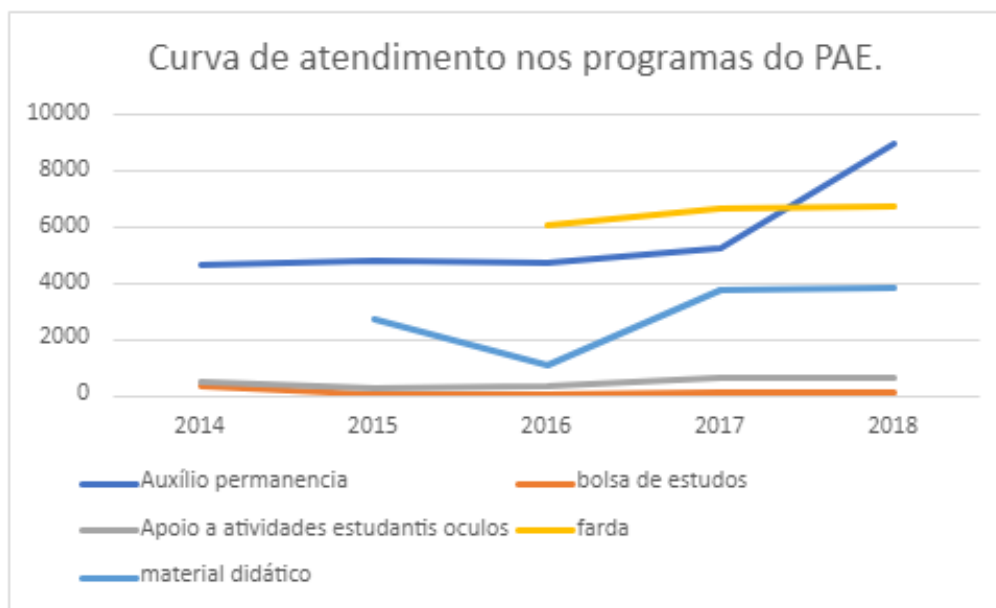
Até 2013 os campus da expansão tiveram apenas entrada de alunos, favorecendo, portanto, o aumento da quantidade de beneficiados com o fardamento escolar.

A diminuição na quantidade de bolsas para os alunos do Programa de Educação de Jovens e Adultos (Proeja) se deve à diminuição do número de alunos matriculados e à necessidade de haver processo de seleção que estabelecesse critérios socioeconômicos para a inserção dos estudantes nas bolsas do Proeja, assim como ocorre com os demais benefícios financeiros da assistência estudantil.

O Benefício dos óculos corretivo atrasou bastante, sendo que o processo de licitação só foi concluído em outubro de 2013, foram fornecidos apenas 141 óculos corretivos.

Pari passo à curva de investimento estão as curvas de atendimento, cada vez que entrava mais recursos, mais se ampliava o atendimento em 2014: foram 17.020 alunos; em 2015, foram 20411 estudantes e em 2016, um total de 22.254.

Gráfico 11 – Curva de atendimento da década atual.



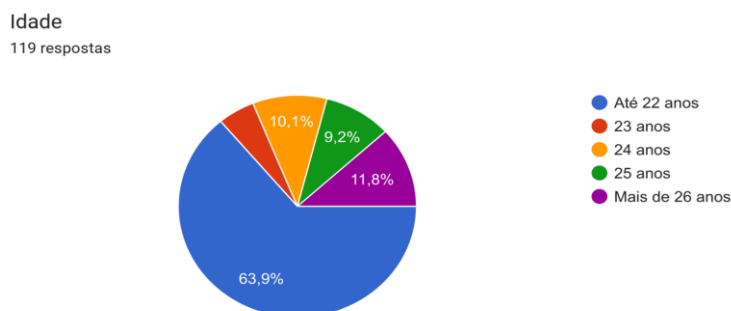
Fonte : Elaborado pelo autor a partir de informações do Sistema Integrado de Gestão Acadêmica (SIGAA), 2023.

Em 2013, houve 3758 atendidos pelo auxílio-permanência, 141 atendimentos de óculos e 8166 fardamentos. Todos os dados acima citados foram de fonte primária. Ao confrontar estes dados de fontes primárias com a opinião dos estudantes inqueridos, perceberemos que as fontes quantitativa e qualitativas conversam entre si, onde os números e os fatos se completam, por ser o inquerito uma fonte apropriada que transforma respostas em falas quantificadas, com o objetivo de comparar e buscar informações importantes para pesquisa.

Todos os dados estudados nos levaram a uma caracterização de nossos estudantes ingressantes em 2013, hoje ex-alunos, mas na época tinham uma faixa etária entre 14 e 18 anos, em sua maioria do sexo masculino, que residiam entre 20km e 40km de distância da escola, sendo bairros e municípios vizinhos da região metropolitana de Maceió, para poder estudar no IFAL os candidatos prestaram processo seletivo entre um universo de 4251 inscritos onde apenas 428 efetivaram a matrícula 7,5 candidatos por vaga, aos quais critérios de avaliação do governo federal ao final de 5 anos de estudos apenas 186 alunos conseguirão a certificação de Médio-Técnico dos cursos (Edificações, Estradas,

Eletrônica, Eletrotécnica Mecânica, Química e Informática), deixando claro que utilizamos entrevistas dos formandos de 2018 para atingirmos um percentual de 223 formandos, dos quais obtivemos o preenchimento de 123 inquéritos por questionário.

Gráfico 12 – Idade no momento da pesquisa

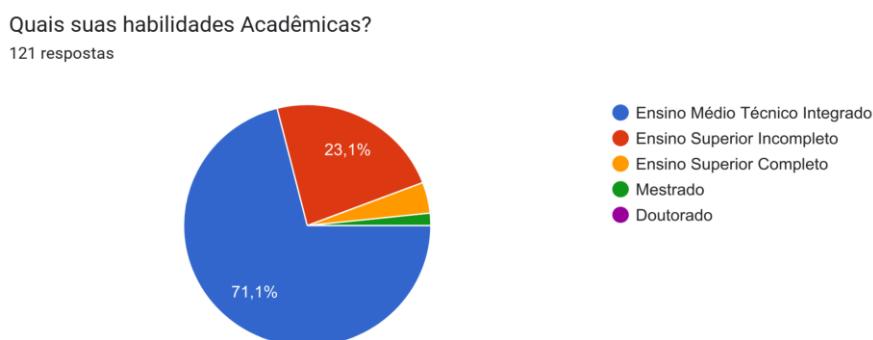


Fonte: Elaborado pelo autor a partir dos dados do inquerito 06/05/2023

No momento da inquerito, os ex-alunos, que então tinham entre 15 e 16 anos, passados entre quatro e seis anos do tempo em que se utilizou para formar o perfil de idade, são adultos entre 22 e 26 anos, universitários e com vida profissional em andamento.

Cerca de 11% eram maiores de 18 anos e na atualidade têm mais de 26 anos.

Gráfico 13 – Habilidades Acadêmicas



Fonte: Elaborado pela autor a partir dos dados do inquerito 06/05/2023

Esse gráfico demonstra que quase 30% de nossos ex-alunos que concluíram o ensino médio-técnico, seja em 4 anos, em 5 anos ou até 6 anos, trabalham ou trabalharam na área de sua formação

técnica ou estão matriculados nas universidades públicas e, particulares nos diversos cursos superiores de áreas afins ou não.

O sucesso ou fracasso escolar como efeito das "aptidões" naturais é um engano o mais oculto (inteligente), é fruto social dos investimentos educativos, as dúvidas sobre a relação entre a "aptidão" para os estudos e o investimento nos estudos prova que desprezamos a "aptidão" ou o "dom", ambos são produtos de um investimento em tempo e em capital cultural.

A transmissão doméstica do capital cultural é bem aparente na pesquisa, cerca de quase 80,8% dos pais possuem grau de escolaridade inferior a de seus filhos, ou seja, quando se tem alunos universitários é natural que os pais tenham no mínimo o ensino médio.

Habitus, campos sociais e capitais são conceitos fundamentais na teoria de Bourdieu, sendo os campos “as estruturas concretas, os capitais as moedas utilizadas nos campos sociais e o habitus é obtido por aprendizagem involuntária e uma de suas funções é perpetuar o capital cultural, que conecta as práticas e os bens de um agente ou classe de agentes singular” (Bourdieu, 1996, p. 21).

A educação pode ser uma estratégia que permite às famílias melhorar a sua posição social e ajudar a acabar com a pobreza intergeracional. A questão aqui não é idealizar a educação como passaporte para a superação da pobreza, mas, sim, colocá-la como possibilidade num contexto de articulação de políticas públicas e de crescimento econômico.

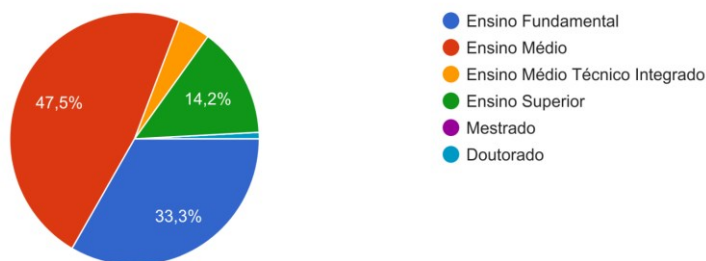
Diante da crescente demanda do público-alvo e da diminuição de recursos, muitos estudantes veem a fruição do direito à educação como um desafio e as instituições enfrentam o dilema entre abranger um maior número de estudantes ou aumentar o valor do auxílio (Recktenvald et al., 2018).

Por fim, vale ressaltar o seguinte: “Em 2013, 70,8 % dos alunos vêm de famílias onde nem suas mães, nem seus pais, ou quem os criou, puderam frequentar a faculdade. De cada 10 alunos, 5 redigem a história em relação aos seus pais e mães ” (Fonaprace, 2019, p. 64).

E “as suas famílias, as suas visões de mundo, os seus rendimentos, a sua integração no mercado de trabalho, a sua leitura da realidade nunca mais serão as mesmas. E o país poderá colher os frutos do desenvolvimento ampliado à medida que vê as oportunidades acadêmicas se expandirem para uma população maior e mais diversificada” (Fonaprace, 2019, p. 83).

Gráfico 14 – Comparativo entre a formação dos pais e o grau de instrução dos ex-alunos no momento da pesquisa.

Grau de Instrução de seus Pais?
120 respostas

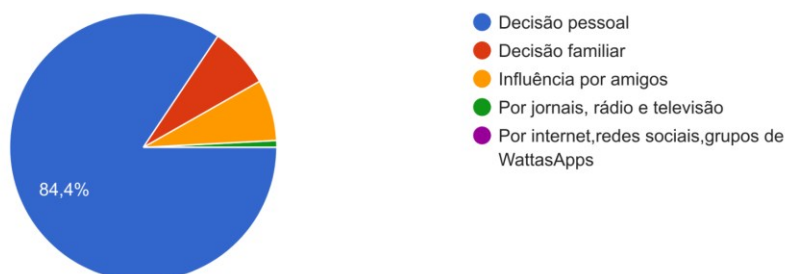


Fonte: Elaborado pelo autor a partir dos dados do inquerito 06/05/2023.

Compreende-se, então, que as famílias avaliam os benefícios do investimento escolar não só sobre o mercado de trabalho, mas sobre a transmissão hereditária do capital cultural, dependente do que foi previamente investido pela família, e que o rendimento econômico e social do certificado escolar depende do capital social também herdado – que pode ser colocado a seu serviço. Acreditamos que em sua maioria, teve a livre escolha por decisão pessoal por não compreender a decisão das famílias, o que é uma estratégia importante para escolha, talvez uma segunda pergunta com quem mais ajudou a escolher o curso seria mais adequada.

Gráfico 15 – Divulgação do processo seletivo e processo de escolha de participação.

A escolha de seu curso foi?
122 respostas



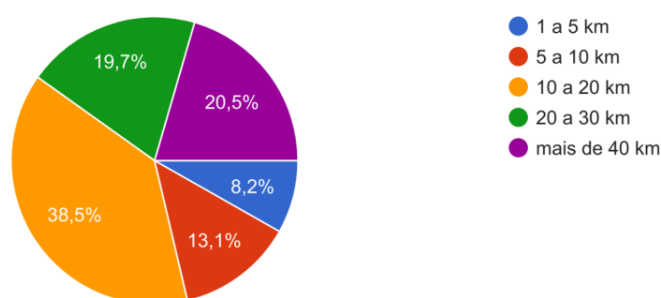
Fonte: Elaborado pelo autor a partir dos dados do inquerito 06/05/2023

A maioria de nossos inqueridos moravam distantes da escola, cerca de quase 40% percorrem entre 40 e 60 km entre o trajeto casa-escola e mais 40% percorrem mais de 80 km entre suas residências, e o IFAL-Campus Maceió ser a sede e estar em uma posição geográfica, cercada por regiões metropolitanas muito habitadas no raio menor que 40 km, leva a maioria a residir longe da escola, como mostra o gráfico a seguir:

Gráfico 16 – Distância entre casa-escola durante formação técnica

Qual a Distância entre sua residência e do IFAL- Campus Maceió quando era aluno?

122 respostas



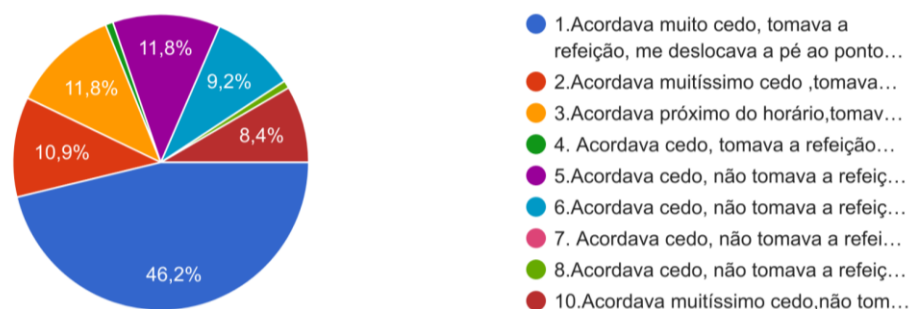
Fonte: Elaborado pelo autor a partir dos dados do inquerito 06/05/2023

A metade dos nossos alunos não faziam uma das refeições, deslocava-se cerca de 40 km em meios de transporte coletivos urbanos, coletivos intermunicipais em condições que aumentava o tempo em deslocamento, e como o curso é técnico integrado precisavam ficar o dia inteiro na Escola.

Gráfico 17 – Das condições alimentares e de transporte para ir a escola.

Das lembranças de seu deslocamento Casa- Escola-Casa, responda às afirmações seguintes assinale unicamente aquelas com as quais está de acordo.

119 respostas

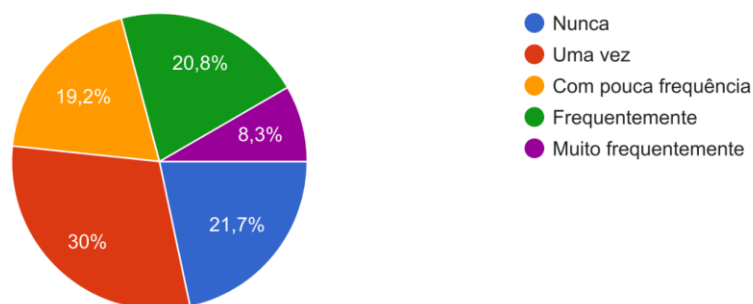


Fonte: Elaborado pelo autor a partir dos dados do inquerito 06/05/2023

Apenas 22% dos inqueridos não tiveram algum tipo de auxílio estudantil durante o tempo que estudaram. Os auxílios foram distribuídos de forma bastante igualitária, isso não quer dizer que, por exemplo, cada aluno faz uma refeição na escola, os auxílios entre R\$140,00 e R\$200,00, com a exceção do Auxílio Moradia que são 10 vagas de 350,00 se cada aluno pudesse tomar uma refeição de 10,00 reais ele precisaria de no mínimo R\$220 , assim, percebemos a insuficiência do valor.

Gráfico 18 – Contemplação nos programas de assistência.

Foi contemplado por programas de assistência ao aluno durante o tempo em que estudou no IFAL?
120 respostas



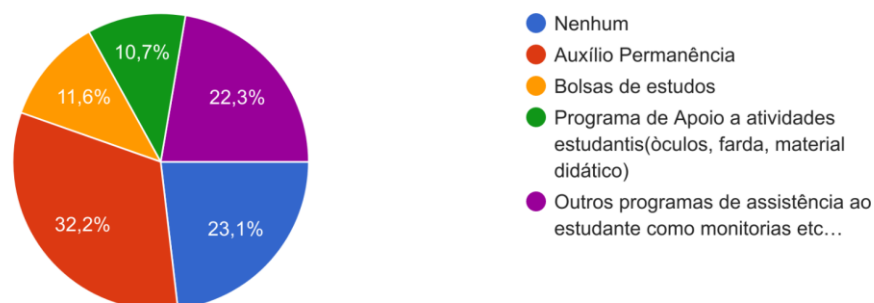
Fonte: Elaborado pelo autor a partir dos dados do inquerito 06/05/2023

Cerca de 70% dos estudantes inqueridos receberam alguma ajuda de farda, óculos, material didático, bolsa de estudos, monitorias e outros auxílios. O grande problema disso é que muitas vezes essa diluição para contemplar muitos alunos necessitados deixa muito a desejar, conforme gráfico abaixo:

Gráfico 19 – Beneficiários dos Programas de assistência estudantil

Qual dos Programas de Assistência Estudantil foi Beneficiado ?

121 respostas



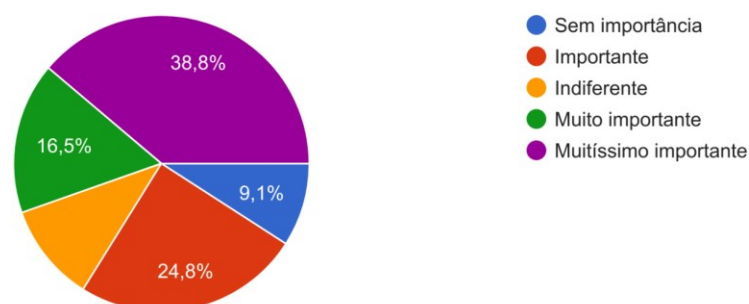
Fonte: Elaborado pelo autor a partir dos dados do inquerito 06/05/2023

Na opinião de nossos ex-alunos, conforme gráfico a seguir, 52% acredita ser muito importante os auxílios estudantis, por se tratar de uma forma ativa de ajuda e por saber que em seu grupo familiar não há condições de suprir as três alimentações diárias, nem comprar a farda. O material didático, que nas escolas particulares chegam a mais de 1 mil reais por ano, ser disponibilizado gratuitamente e com um enorme preocupação com a qualidade é um fator que também influenciou a opinião.

Gráfico 20 – Importância do PAE na formação

Qual a importância do PAE (Programa de Assistência ao Estudante) durante sua formação?

121 respostas



Fonte: Elaborado pelo autor a partir dos dados do inquerito 06/05/2023

Nesse contexto, as instituições desempenham um papel fundamental na transmutação da vida desses estudantes. Isso porque essas instituições fornecem os elementos necessários para erradicar a pobreza. São importantes ações complementares, juntamente com os conteúdos do ensino médio, as

ações de auxílio estudantil a todas as pessoas com necessidades socioeconômicas e culturais (prioridade aos alunos de baixa renda) a falta dos auxílios contribuem para a retenção dos alunos nos estabelecimentos educacionais.

Graças a políticas de acesso, o perfil dos estudantes mudou, passando a ter algum recurso, principalmente os oriundos de escolas públicas, negros e representantes de famílias de baixa renda (Fonaprace, 2019).

Nesse contexto, políticas bem executadas tornaram-se extremamente importantes, pois a necessidade financeira pode inviabilizar os sonhos de inúmeras famílias que conseguiram acessar instituições federais de ensino tecnológico, mas não conseguem permanecer (Reis, 2016).

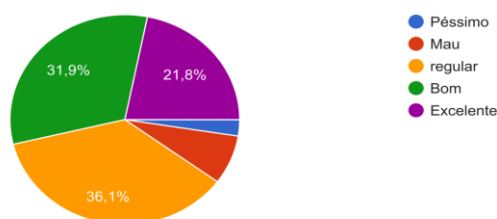
O Pnaes criado pelo Decreto n. 7.234, de 19 de julho de 2010, tornou-se uma importante ferramenta que permite a permanência de estudantes carentes no Ifes, tanto nas Universidades Federais UF quanto no IF. Sua finalidade é “[...] ampliar as condições de permanência dos jovens no ensino público federal” (Decreto nº 7.234, 2010).

“O Pnaes dedicou, até 2016, volumes cada vez maiores políticas de permanência, passando de R\$ 125 milhões em 2008, para pouco mais de R\$ 1 bilhão em 2016, sofrendo, porém, queda para R\$ 987 milhões em 2017 e R\$ 957 milhões em 2018” (Fonaprace, 2019).

Chegar ao final do curso é uma história de sucesso no 4º ano, ainda há uma etapa muito importante para concluir o curso os estágios obrigatórios, chegar a esta etapa significa saber que os investimentos são familiares e políticas de apoio são bem sucedidas. A articulação entre escola e empresa é fundamental para não atrasar a conclusão porém, há uma série de problemas na burocracia, onde a lei do Estágio foi um instrumento para aumentar as vagas no mercado de trabalho e imobilizar os técnicos que pagavam salários inferiores ao nacional salário. mínimo para a categoria.

Gráfico 21 – PAE e as condições de permanência

Sobre o programa de assistência estudantil e as ações voltadas à ampliação das condições de permanência dos estudantes, assinale a alternativa que qualifique o referido programa:
119 respostas



Fonte: Elaborado pelo autor a partir dos dados do inquerito.

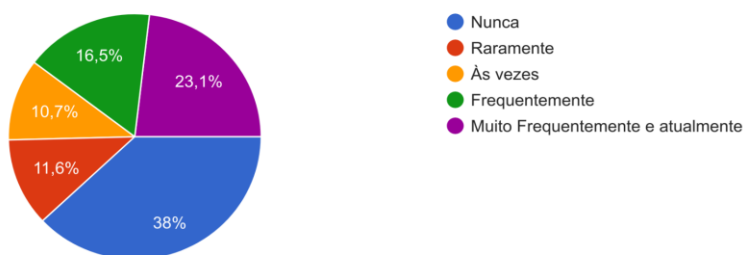
Segundo os inquiridos os maiores problemas de operacionalização das bolsas são a concorrência, ou seja, muitos com necessidade e pouca oferta, e como a segunda causa são o atraso em receber o dinheiro da bolsa, e como terceiro ponto de dificuldade, a entrega e ou os documentos solicitados de comprovação.

Explicamos melhor, pois falamos de uma escola com 7.700 alunos, com funcionamento em três turnos, então se são ofertados 1000 bolsas (como exemplo hipotético temos uma grande concorrência imagine a operacionalização , são apenas duas assistentes sociais, para analisar inumeras documentações então ainda hoje tudo manual.

Gráfico 22 – Experiência de trabalho na área do curso.

Trabalha ou trabalhou na área do curso ?

121 respostas



Fonte: Elaborado pelo autor a partir dos dados do inquerito.

No gráfico acima sobre trabalhar na área do curso, só 38 % dos inqueridos não conseguiram trabalhar na área de seu curso de formação . cerca de 62% tiveram a experiência de trabalhar como Técnico de sua área . Hoje um Técnico Químico ganha em média R\$ 2.607,19 no mercado de trabalho brasileiro para uma jornada de trabalho de 42 horas semanais.

No cargo de Técnico em Edificações se inicia ganhando R\$ 1.950,00 de salário e pode vir a ganhar até R\$ 3.452,00. A média salarial para Técnico em Edificações no Brasil é de R\$ 2.609,00. A faixa salarial do Técnico de Estradas fica entre R\$ 2.634,00 um salário mediano, conforme pesquisa, e o teto salarial de R\$ 7.138,23, sendo que R\$ 3.156,23 é a média do piso salarial 2022 de acordos coletivos, levando em conta profissionais em regime CLT de todo o Brasil.

Hoje, quem trabalha como Técnico em Eletrotécnica ganha em média um salário de R\$ 2.632,00. E antes de se tornar Técnico em Eletrotécnica, 11% foi eletricitista e depois 3% se tornou

Técnico de Manutenção. No cargo de Técnico em Eletrônica se inicia ganhando R\$ 1.870,00 de salário e pode vir a ganhar até R\$ 3.415,00.

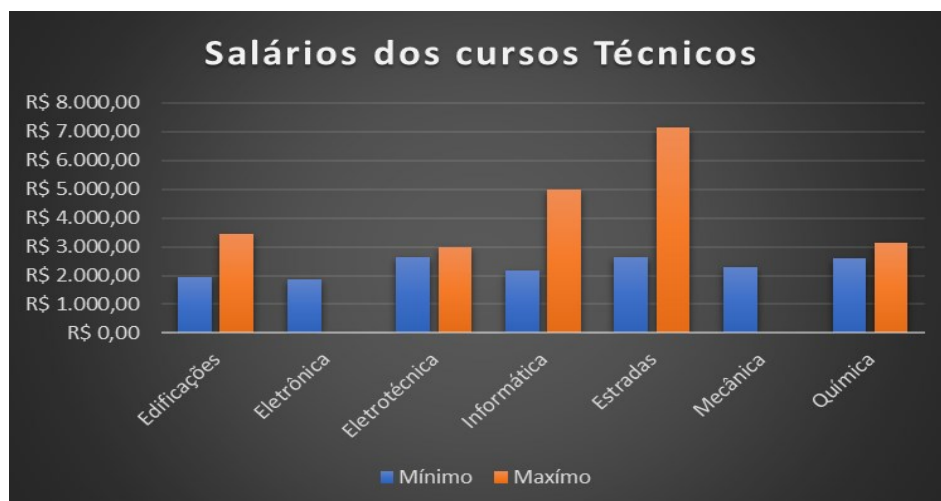
A média salarial para Técnico em Eletrônica no Brasil é de R\$ 2.500,00. A formação mais comum é de Graduação em Engenharia Elétrica. No cargo de Técnico Mecânico Industrial se inicia ganhando R\$ 2.307,00 de salário e pode vir a ganhar até R\$ 3.684,00. A média salarial para Técnico Mecânico Industrial no Brasil é de R\$ 2.898,00. No cargo de Técnico em Informática se inicia ganhando R\$ 1.298,00 de salário e pode vir a ganhar até R\$ 2.164,00. A média salarial para Técnico em Informática no Brasil é de R\$ 1.665,00.

Tabela 5 – Renda Familiar dos alunos do médio integrado do IF-Campus Maceió

Renda familiar dos alunos do ensino médio Integrado do Instituto Federal de Alagoas (Ifal) – Campus Maceió		
RENDA	QUANTIDADE	PERCENTUAL
ATÉ 1,5 SALÁRIOS MÍNIMOS	1.867	28,40%
ENTRE 1,5 E 3 SALÁRIOS MÍNIMOS	729	11,08%
DE 3 A 4 SALÁRIOS MÍNIMOS	147	2,23%
ACIMA DE 4 SALÁRIOS MÍNIMOS	214	0,91%
NÃO INFORMADO	3.617	55,02%
TOTAL	6.754 alunos	

Fonte : Sistema acadêmico do IFAL (SIGAA, 2020)

Gráfico 23 – Média Salarial dos cursos técnicos integrados.



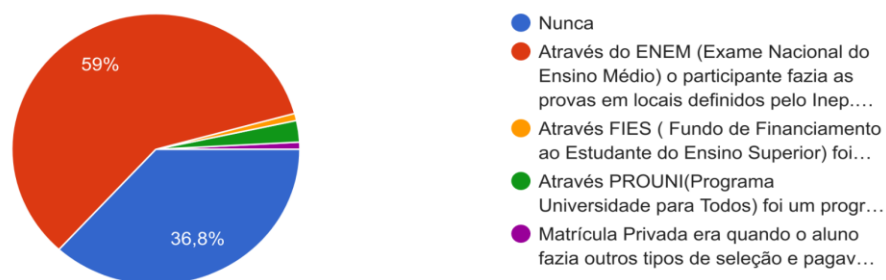
Fonte: Elaborado pelo autor a partir dos dados do inquerito 06/05/2023

Em média, os trabalhadores Técnicos Industriais têm remuneração entre dois e três salários mínimos com todos os direitos trabalhistas, assim os cursos técnicos têm se mostrado uma oportunidade de concluir o ensino médio com empregabilidade, e também permitir o acesso ao ensino superior.

Gráfico 24 – Caminhos da verticalização do ensino técnico integrado.

Matriculou-se em alguma Universidade?

117 respostas



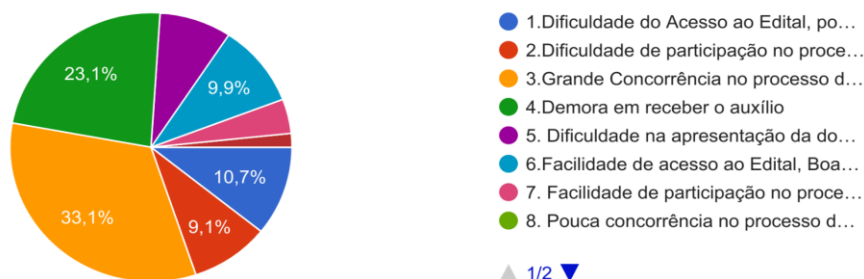
Fonte: Elaborado pelo autor a partir dos dados do inquerito 06/05/2023

O gráfico acima demonstrou que não só preparamos nossos alunos apenas para o mercado de trabalho, formamos para a vida acadêmica. De todos os inquiridos, 63,2% estão matriculados em universidades e apenas 36,8% não conseguiram ingressar nas universidades, seja pública ou privada. Formamos músicos das aulas de música ofertadas, formamos atletas das competições tradicionais, como os jogos internos e outros jogos entre institutos, ensinamos pesquisa, ensino e extensão, assim, instigamos os alunos a mergulharem no mundo do conhecimento. Os dados do gráfico acima demonstram que o acesso ao ensino superior se concretizou dentro de todas as possibilidades de acesso ofertadas pelo governo brasileiro, seja pelo Exame Nacional do Ensino Médio (Enem), seja pelo Fundo de Financiamento ao Estudante do Ensino Superior (Fies), seja, ainda, pelo Programa Universidade para todos (Prouni).

Gráfico 25 – Operacionalização da bolsa da assistência estudantil

Em relação à operacionalização da Bolsa de Assistência estudantil, assinale unicamente aquelas alternativas que está de acordo:

121 respostas



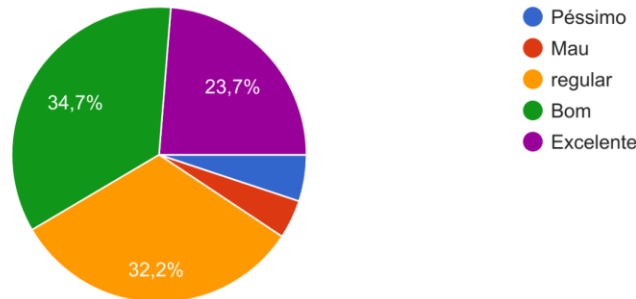
Fonte: Elaborado pelo autor a partir dos dados do inquerito 06/05/2023

Na realidade, todo processo de operacionalização das políticas de assistência no IFAL são através de edital, portanto, o gráfico apresenta as dificuldades do alunos. Entre elas, a maior, 33,1 %, é a concorrência, pouca oferta para grande procura, a dificuldade de acesso ao edital 10,7%, ele eram afixados nos murais nos corredores da escola e nem todos pertavam atenção e tinham a curiosidade de ler em tempo hábil de inscrição, os que vencem estas etapas relataram que outra dificuldade é a demora no pagamento dos auxílios de 23,1%.

Notou-se que quanto menor o rendimento dos inqueridos, maior foi a importância das políticas públicas mencionada por eles. As políticas públicas, bem como outros espaços sociais, têm importante função social de propiciar que o capital social do sujeito seja expandido, e por meio dele as perspectivas e anseios, rompendo com possíveis limitações vivenciadas na família (Coutinho, 2014).

Gráfico 26 – Vivência prática do estágio obrigatório.

O estágio obrigatório que é a modalidade de estágio onde o estudante vivencia na prática em empresas credenciadas as habilidades e competênci... ,sobre o referido estágio como foi sua vivência:
118 respostas

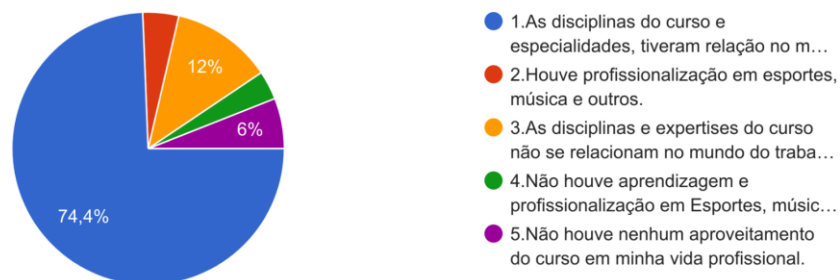


Fonte: Elaborado pelo autor a partir dos dados do inquerito .

Conforme gráfico acima, cerca de 58,4% dos ex-alunos acreditam ser o estágio obrigatório bom ou excelente, cada curso tem bastante amplitude de áreas de trabalho, é bem generalista, a exemplo, na mecânica a: mecânica de autos; refrigeração; tornearia e muitas vezes o estágio não contempla habilidades dos alunos versus área de atuação, na Eletrônica há diversas ramificações, portanto, há facilidade de absorção para vagas de estágio.

Gráfico 27 – Relação entre a teoria do ensino e a prática no exercício da profissão.

Houve alguma relação entre estudar curso profissionalizante e a integração no mercado e o sucesso profissional? (Assinale unicamente aquelas com as quais está de acordo).
117 respostas



Fonte: Elaborado pelo autor a partir dos dados do inquerito.

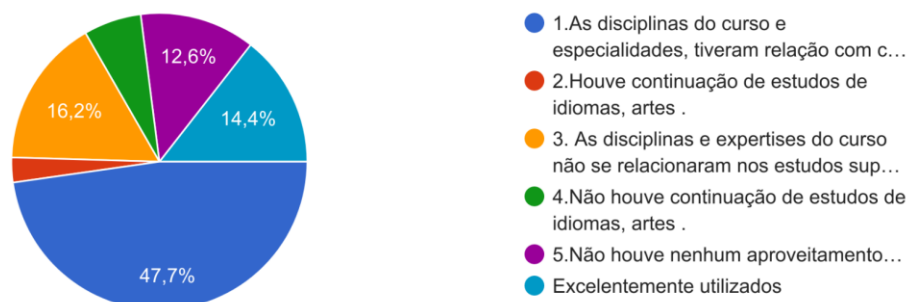
Percebemos que 74,4% dos inqueridos perceberam que as disciplinas ofertadas tiveram grande relação com a prática profissional nos estabelecimentos onde trabalharam e ainda que esse

conhecimento lhes proporcionou sucesso no exercício da profissão. E 25,6% perceberam que as disciplinas não se relacionaram com o trabalho.

Gráfico 28 – Relação entre o ensino no curso técnico e as disciplinas na universidade.

Houve ou há alguma relação entre ter estudado em um curso profissionalizante e o sucesso no curso superior? (Assinale unicamente aquelas com ...equentou ou está a frequentar o ensino superior).

111 respostas



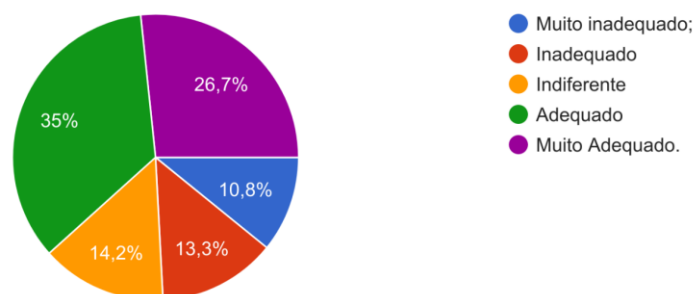
Fonte: Elaborado pelo autor a partir dos dados do inquerito 06/05/2023

Esse gráfico fala sobre quando houve acesso dos estudantes ao ensino superior e se as disciplinas ajudaram a ter sucesso no curso superior, e 47,7 % relataram que houve sucesso e relação entre as disciplinas estudadas no ensino médio e as ofertadas na universidade.

Gráfico 29 – Recursos investidos na assistência estudantil

Em sua opinião o investimento do Governo Federal, empregado na assistência estudantil foi:

120 respostas

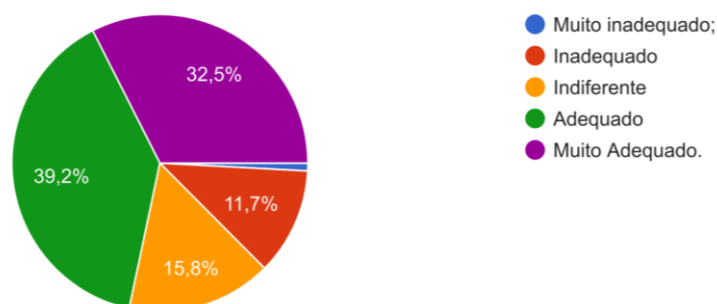


Fonte: Elaborado pelo autor a partir dos dados do inquerito 06/05/2023

Quando os alunos são perguntados se os investimentos empregados são adequados ou inadequados 61,7% dos inquiridos dizem que sim, e a outra parte não. Ora, isso apenas representa uma pequena perspectiva, pois a amostra é de 223 inquiridos, assim, se falarmos de todos os matriculados no ano de 2013, poucos são beneficiados pela assistência estudantil.

Gráfico 30 – Avaliação do apoio dos programas de assistência estudantil

Em sua opinião o apoio dos Programas de assistência estudantil foi:
120 respostas



Fonte: Elaborado pelo autor a partir dos dados do inquerito 06/05/2023

Nesse gráfico, perguntamos se os alunos se sentiam apoiados pelos programas e 71,7% dos alunos sinalizaram um apoio adequado pelos programas de assistência ao estudante. Ainda, 28,3 % dos alunos mostraram indiferença ou não se sentiram apoiados.

Segundo Rodrigues e Silva (2022), precisamos informatizar os processos de concessão dos auxílios, melhorar a triagem, gerar mapas de vulnerabilidade, conhecer melhor a realidade do aluno, assim poderemos destinar melhor os recursos para chegar nas mãos de quem realmente precisa na hora certa.

Foi perguntado a todos os inquiridos se tinham que definir em uma palavra a importância do IFAL em sua vida. As palavras que tiveram maior destaque foram: Vida, Formação Importante, Oportunidade, Crescimento, Futuro entre outras, assim avaliamos muito positivamente a relação entre o ex-aluno e suas lembranças na vida escolar.

CONSIDERAÇÕES FINAIS

A pesquisa investigou a relação entre o emprego dos recursos aplicados pela Assistência Estudantil e as estratégias das famílias como determinantes de sucesso escolar de ex-alunos, em uma escola tecnológica no ensino médio integrado, além de identificar quais os fatores relevantes que favorecem o sucesso escolar e qual a relação desses nas possíveis estratégias, de modo a compor *habitus*, como se fosse o ato do bronzeamento que só é possível ao expor-se ao sol.

O nosso método foi de estudar o passado, ou seja, reconstruir a história dos alunos que estudaram entre os anos de 2013-2016, para o que, em um primeiro momento, utilizamos análise de documentos de fonte primária para identificar a amostra, e através de inquérito por questionário, saber onde e o que estão fazendo no presente e suas projeções de futuro. E ao conversamos com alguns por Whatsapp e assim perceber analisando os dados os resultados de historiografias de sucesso ou de fracasso escolar.

Através das fontes primárias de dados do Sistec, Relatórios de Gestão, planilhas da assistência estudantil, percebemos o perfil, as dificuldades de acesso (processo seletivo), permanência na complexidade da instituição, as retenções e as desistências.

Com a aplicação do inquérito por questionário, identificamos os alunos ingressantes em 2013 por curso, com histórias de sucesso escolar, segundo a correlação de Spearman, que mostrou que há uma correlação forte e positiva entre as habilitações acadêmicas dos inquiridos e os que foram assistidos por recursos dos programas de assistência estudantil.

Na identificação do perfil dos alunos, suas condições socioeconômicas eram precárias, pois, em sua maioria, eles residiam distantes da escola.

Ao comparar, entre os beneficiários dos programas de assistência, o quanto de sucesso e mobilidade social, bastou analisar seus excelentes *curriculum lattes* para perceber o acesso à universidade em cursos de áreas afins. Nos curso técnicos, como Edificações e Estradas os alunos formaram-se em Engenharia Civil; outros que frequentaram o curso de Química formaram-se em Medicina, Odontologia e Enfermagem; os do curso de Eletrônica e Eletrotécnica em Engenharia Elétrica; os alunos do curso de Mecânica são concluintes em Engenharia Mecânica e Mecatrônica e finalmente Informática, formaram-se em Engenharia de Computação e Sistemas de Informação. Para além da frequência nestes cursos, observamos também a presença de mestrandos e doutorandos.

Ao analisar nos últimos dez anos os números da evasão e retenção e conclusão, deveriam somar 100% dos alunos matriculados e ingressantes, ou seja, se o aluno não desistiu, não reprovou, ele aprovou e conseqüentemente concluiu o curso, nos dados dos relatórios de gestão há erros e inconsistências, o que nos levou a relacionar os ingressantes em planilhas e contar os concluintes, evadidos e reprovados. Além de perceber uma pedalada fiscal, ou seja, o ciclo de conclusão é de cinco anos em cursos com duração de quatro anos, ou seja, gastamos muito mais recursos orçamentários e só formamos em média cerca de 27,61% ao final de quatro anos ao Sistec é informado 43% onde os reprovados de um ano são inseridos no outro ano e assim sucessivamente.

A curva de investimentos em assistência estudantil sobe entre os anos de 2013 e 2018, porém a eficiência acadêmica não acompanha e perfaz uma curva inversa. Como descrito na literatura, os programas são como peças teatrais, há os atores, os roteiros, mas as interpretações são diferentes, ou seja, a política é pensada, o recurso é repassado, todavia, as estratégias são a diferença entre o sucesso e o fracasso, o modelo mais eficiente de gerir ou como faz chegar o recurso ou benefício na população acadêmica.

Há indícios de que os contributos da política de assistência ao discente melhora a eficiência acadêmica e por consequência há mobilidade social e isso está relacionada também com à estratégia das famílias, a transferência do capital cultural e a boa utilização dos recursos da política de assistência estudantil, e no futuro se houvesse a implementação de governança (democrática, participativa e colegiada) os processo e fluxos dos programas de assistência estudantil aumentariam os casos de sucesso escolar.

Na análise da amostra pode-se perceber indícios de que há uma relação entre o sucesso escolar com as “vantagens competitivas” adotadas pela família na busca de melhores lugares sociais, podendo este estar vinculado ao capital cultural decorrente de sua origem social, todavia, mais investimentos na política de assistência social minimiza as desigualdades, podendo promover o sucesso e conseqüentemente mobilidade social. Pelas razões atrás apontadas, faz-se necessário estudos mais consistentes teórica e metodologicamente, atendendo ao carácter provisório e exploratório desse trabalho de iniciação à prática científica em Ciências da Educação.

Com o estudo percebemos alguns pontos a serem melhorados na construção de uma política de assistência estudantil voltada para o sucesso escolar:

- 1) Há uma carência de um estudo socioeconômico, cultural, como um viés de acompanhamento da realidade do discente;

- 2) Apesar da pandemia acelerar o uso de sistemas informatizados e integrados para o ensino e para a pesquisa e a extensão, na assistência social não existe um sistema para a conectar cliente e serviço com um mapa de vulnerabilidade que faça interface com os atendimentos médicos, psicológicos, e dos outros setores que compõem a assistência estudantil, por exemplo, um ambiente virtual para seleção e acompanhamento (feedback);
- 3) A maioria dos ex-alunos residiam muito distantes da escola, assim como o curso é integral passam o dia na escola, onde para isso recebem auxílios da assistência entre 140 e 200 reais e apenas 10 alunos recebem o auxílio maior em torno de 350,00 reais que e utilizam isso para se alimentar , pois a vários anos o refeitório não fornece alimentação, aumentando a evasão escolar;
- 4) Os recursos da assistência estudantil no período estudado cresceram bastante, porém não é suficiente para acompanhar a curva de atendimento;
- 5) Acreditamos que a experiência como aluno nos ensinou que a falta de um cursinho preparatório diminui a dificuldade relativa à escola anterior, faz um nivelamento de aprendizagem para os alunos oriundos de escolas públicas, e a semana Zero de acolhimento reduziria as dificuldades de aprendizagem com aulas de revisão.

Mesmo com esses pontos observados de todos os entrevistados, 70% deles foram atendidos por algum programa de assistência estudantil e de todos inquiridos, 64,2% estão matriculados nas universidades, enquanto que 80% dos seus pais têm grau de instrução inferior, assim, a investigação forneceu indícios de sucesso escolar, precisando se aprofundar em novas pesquisas para melhor certeza.

Cerca de 62% dos ex-alunos já trabalharam ou trabalham na área de formação do curso técnico, outros se formaram em diversos cursos superiores, ainda, alguns que continuaram os estudos e são mestres e doutores, trabalhando nos diversos ramos da sociedade, esses dados são indicadores de que há sucesso na relação entre investimento e retorno social.

REFERÊNCIAS BIBLIOGRÁFICAS

- Afonso, A. J. (2001). Reforma do Estado e políticas educacionais: entre a crise do Estado-nação e a emergência da regulação supranacional. *Educação & Sociedade*, 22, 15-32.
- Afonso, A. J. (2007). Estado, políticas educacionais e obsessão avaliativa. *Contrapontos*, 7(01), 11-22.
- Almeida, L. R. S. (2005). Pierre Bourdieu: a transformação social no contexto de “A reprodução”. *Revista Inter Ação*, 30(1), 139-155.
- Araújo, H. L. A. D. (2019). *A assistência estudantil no cumprimento dos seus objetivos: um Estudo exploratório no Campus Parnamirim do Instituto Federal do Rio Grande do Norte (Brasil)* [Dissertação de Mestrado, Universidade do Minho]. RepositoriUM. <http://repositorium.sdum.uminho.pt/handle/1822/63422>
- Arroyo, M. G. (2014). *Currículo, território em disputa*. Editora Vozes Limitada.
- Avelar, M. (2016) Entrevista com Stephen J. Ball: uma análise de sua contribuição para a pesquisa em política educacional. *Archivos Analíticos de Políticas Educativas*, 24(24), 1-18.
- Ball, S. J. (1994) What is criticism? A continuing conversation? A Rejoinder to Miriam Henry. *Discourse*, 14(2), 108-110. <https://doi.org/10.1080/0159630930140209>
- Barbosa, M., Andrade, A. P. G., & Cony, M. A. O. (2022). Cenas dos próximos capítulos: a criação do consórcio de imprensa. *Razón y Palabra*, 26(114).
- Barroso, J. (2003). Organização e regulação dos ensinos básico e secundário, em Portugal: sentidos de uma evolução. *Educação & Sociedade*, 24, 63-92.
- Barroso, J. (2005). O Estado, a educação e a regulação das políticas públicas. *Educação & Sociedade*, 26, 725-751.
- Bauman, Z. (2001). *Modernidade líquida*. Jorge Zahar Editor.
- Bell, J. (2004). *Como realizar um projecto de investigação* (3ª edição). Gradiva.
- Bird, K. (2007). *The Intergenerational Transmission of Poverty: an overview*. Chronic Poverty Research Centre.
- Bogdan, R. B. & Biklen, S. (1994). *Investigação qualitativa em educação: uma introdução à teoria e aos métodos*. Porto Editora.
- Bourdieu, P. (1987). Los tres estados del capital cultural. *Sociológica*, 2(5), 11-17.
- Bourdieu, P. (1996). *Razões práticas: sobre a teoria da ação*. Papirus.
- Bowe, R., Ball, S. J. & Gold, A. (1992). *Reforming education & changing schools: case studies in Policy Sociology*. Routledge.
- Cabral, G. D. O. (2019). *A dimensão educativa do assistente de alunos: o papel desse profissional na formação do corpo discente da escola* [Dissertação de Mestrado, Universidade do Minho]. RepositoriUM. <https://hdl.handle.net/1822/65497>
- Castanho, S. (2009). Formação para o trabalho em quatro séculos de escravismo. In A.E.S. Alves, G.O.P. Lima & M.N. Cavalcanti Jr. (Org.). *Interfaces entre história, trabalho e educação* (pp. 17-33). Alinea.
- Código de Conduta Ética da Universidade do Minho. (2012) versão 1. Comissão de Ética da UMinho. https://www.uminho.pt/PT/uminho/Etica/Codigo-de-conduta-etica/Documents/Conduta_UMinho_V01.3.pdf
- Constituição da República Federativa do Brasil. (1988). Brasília, 5 de outubro de 1988. https://www.planalto.gov.br/ccivil_03/constituicao/constituicao.htm
- Costa, A. F. D. (1989). A pesquisa de terreno em sociologia. In A. S. Silva & J. M. Pinto *Metodologia das ciências sociais* (3. ed., pp. 129-148). Edições Afrontamento.

- Costa, A. M. L. (2021). *Permanência e êxito no ensino médio integrado: um estudo de caso no Instituto Federal de Alagoas* [Dissertação de Mestrado, Universidade do Minho]. RepositoriUM. <https://hdl.handle.net/1822/79481>
- Coutinho, C. P. (2014). *Metodologia de investigação em ciências sociais e humanas*. Leya.
- Cury, C. J. (2013). Sentidos da educação na Constituição Federal de 1988. *Revista Brasileira de Política e Administração da Educação*, 29(2), 195-206.
- Decreto nº 47.038, de 16 de outubro de 1959. Aprova o Regulamento do Ensino Industrial. (1959). Rio de Janeiro, 16 de outubro de 1959. https://www.planalto.gov.br/ccivil_03/decreto/1950-1969/d47038.htm.
- Decreto Nº 7.234, de 19 de julho de 2010. Dispõe sobre o Programa Nacional de Assistência Estudantil - PNAES. (2010). Brasília, 19 de julho de 2010. https://www.planalto.gov.br/ccivil_03/_ato2007-2010/2010/decreto/d7234.htm
- Dias, I. (1994). *O inquérito por questionário: problemas teóricos e metodológicos gerais*. [Relatório, Universidade do Porto]. Repositório Aberto da Universidade do Porto. <https://hdl.handle.net/10216/104265>
- Diogo, A. (2004). *Investimento das famílias na escola à saída do ensino obrigatório. Configuração familiar e contexto escolar local*. [Tese de Doutoramento, Universidade dos Açores].
- Duarte, J. B. (2008). Estudos de caso em educação. Investigação em profundidade com recursos reduzidos e outro modo de generalização. *Revista Lusófona de Educação*, 11(11), 113-132.
- Dubet, F. (2004). O que é uma escola justa?. *Cadernos de pesquisa*, 34, 539-555.
- Duru-Bellat, M. (2002, nov. 15). *Genèse des inégalités scolaires et portée des politiques éducatives*. [Communication] Le séminaire organisé par CERC, DPD et INSEE: Les effets redistributifs de l'éducation: les enseignements d'une approche monétaire statique.
- Edital nº 11/2013/DSI/PRDI-IFAL (retificado). Exame de seleção 2014.1 educação profissional técnica de nível médio. (2013). IFAL.
- EM nº 00014/2020 MEC MCTIC ME (2020). Brasília, 3 de abril de 2020. https://www.planalto.gov.br/ccivil_03/Projetos/ExpMotiv/MECON/2020/14-ME.htm
- Fernandes, M. D. E., Silva Scaff, E. A., & Oliveira, R. T. C. (2013). Direito à educação e compromisso docente: quando o sucesso e o fracasso escolar encontram o culpado. *Revista Brasileira de Política e Administração da Educação*, 29(2), 327-345.
- Ferreira, Q. M. (Org). (1017). *Manual de elaboração do Plano Municipal de Saúde 2018-2021*. SMS. <https://maceio.al.gov.br/uploads/documentos/PLANO-MUNICIPAL-ATUALIZADO-EM-18-09-20181.pdf>
- Fonaprace. (2019). *Plano Nacional de Assistência Estudantil - Aprovado pela ANDIFES*.
- Frigotto, G. (2013). Ensino Médio e técnico profissional: disputa de concepções e precariedade. *Le Monde Diplomatique Brasil*, 6(68), 28-29.
- Gomes, A. M. O., & de Passos, G. O. (2018). A implementação do Programa Nacional de Assistência Estudantil (PNAES) nos institutos federais. *Revista de Políticas Públicas*, 22(1), 416-442.
- Harvey, D. (2005). O "novo imperialismo"-ajustes espaço-temporais e acumulação por desapossamento. *Lutas sociais*, (13/14), 9-23.
- IBGE. (2011). *Pesquisa Nacional por Amostra de Domicílios (Pnad)*. IBGE.
- IBGE. (2014). *Educação e Qualificação Profissional de 2014*. IBGE. <https://biblioteca.ibge.gov.br/visualizacao/livros/liv100061.pdf>
- IBGE. (2022). *Censo Demográfico 2022: População por Idade e Sexo - Resultados do Universo*. IBGE, SIDRA. <https://sidra.ibge.gov.br/pesquisa/censo-demografico/demografico-2022/universo-populacao-por-idade-e-sexo>

- IFAL. (2009-2013) *Plano de Desenvolvimento Institucional (2009 – 2013)*. IFAL. <https://www2.IFAL.edu.br/o-IFAL/planejamento-institucional/arquivos-planejamento-institucional/PDI-2009-2013.pdf>
- IFAL. (2013). *Relatório de gestão do exercício 2013*. IFAL. https://www2.IFAL.edu.br/aceso-a-informacao/institucional/orgaos-colegiados/conselho-superior/arquivos/relatorio-de-gestao-2013_IFAL.pdf
- IFAL. (2014-2018). *PDI: Plano de Desenvolvimento Institucional*. IFAL. <https://www2.IFAL.edu.br/o-IFAL/planejamento-institucional/arquivos-planejamento-institucional/PDI-2014-2018.pdf>
- IFAL. (2017). *Anexo Portaria, nº 153/DGCM, de 02 de agosto de 2017*. <https://www2.IFAL.edu.br/campus/maceio/noticias/IFAL-campus-maceio-lanca-caderno-normativo-e-disciplina-as-atribuicoes-e-competencias-de-setores-do-campus/publicacao-normativo-001-grafica.pdf>
- IFAL. (2019). *Plano de desenvolvimento institucional IFAL 2019/2023*. IFAL. <https://www2.IFAL.edu.br/o-IFAL/planejamento-institucional/arquivos-planejamento-institucional/PDI-2019-2023.pdf>
- IFAL. (2020). *Regimento Interno do Conselho de Campus – Campus Maceió*. IFAL. <https://www2.IFAL.edu.br/campus/maceio/noticias/direcao-do-IFAL-maceio-empossa-membros-do-conselho-de-campus/anexo-da-resolucao-n-18-2020-regimento-interno-do-concamp-campus-maceio-2.pdf>
- INEP (2017). *Inep divulga dados inéditos sobre fluxo escolar na educação básica*. http://portal.inep.gov.br/artigo/-/asset_publisher/B4AQV9zFY7Bv/content/inep-divulga-dados-ineditos-sobre-fluxo-escolar-na-educacao-basica/21206
- Kowalski, A. V. (2012). *Os (des) caminhos da política de assistência estudantil e o desafio na garantia de direitos*. [Tese de Doutorado, Pontifícia Universidade Católica do Rio Grande do Sul]. Repositório Institucional PUC. <http://hdl.handle.net/10923/5137>
- Kunze, N. C. (2009). O surgimento da rede federal de educação profissional nos primórdios do regime republicano brasileiro. *Revista brasileira da educação profissional e tecnológica*, 2(2), 8-24.
- Lei nº 11.892, de 29 de dezembro de 2008. Institui a Rede Federal de Educação Profissional, Científica e Tecnológica, cria os Institutos Federais de Educação, Ciência e Tecnologia, e dá outras providências. (2008). Brasília, 29 de dezembro de 2008. https://www.planalto.gov.br/ccivil_03/_ato2007-2010/2008/lei/l11892.htm
- Lei nº 9.394, de 20 de dezembro de 1996. Estabelece as diretrizes e bases da educação nacional. (1996). Brasília, 20 de dezembro de 1996. https://www.planalto.gov.br/ccivil_03/leis/l9394.htm
- Leite, V. F. A. (2019). Escola: espaço de resistência na interpretação das políticas educativas. *Revista Inter Ação*, 44(2), 529-538.
- Lima, L. C. (2002). A democratização das organizações educativas e a participação como ingerência: contribuições de Paulo Freire. *Forum*, 31.
- Lima, L. C. (2007). Administração da educação e autonomia das escolas. In Sociedade Portuguesa de Ciências da Educação. (ed.). *A educação em Portugal (1986-2006): Alguns contributos de investigação* (pp. 15-77). Conselho Nacional de Educação.
- Lima, L. C. (2012). Elementos de hiperburocratização da administração educacional. In C. Lucena & J. R. Silva Júnior. *Trabalho e educação no século XXI: experiências internacionais* (pp.129-158). Xamã.
- Lima, L. C. (2014). A gestão democrática das escolas: do autogoverno à ascensão de uma pós-democracia gestonária?. *Educação & Sociedade*, 35, 1067-1083.
- Lima, L. C. (2018). Por que é tão difícil democratizar a gestão da escola pública?. *Educar em Revista*, 34, 15-28.

- Llano, G. P. (2020). *A implementação da política pública de assistência estudantil no Instituto Federal Farroupilha nos campi da região Noroeste do Rio Grande do Sul*. [Dissertação de Mestrado, Universidade Regional do Noroeste do Estado do Rio Grande do Sul]. Repositório institucional da Unijui. <https://bibliodigital.unijui.edu.br/items/Od766aff-9f60-4986-b507-2a51621d3114>
- Macedo, R. G. M. (2019). Políticas educacionais e a questão do acesso ao ensino superior: notas sobre a deseducação. *Cadernos de Campo (São Paulo-1991)*, 28(2), 26-31.
- Mainardes, J. (2006). A abordagem do ciclo de políticas e suas contribuições para a análise da trajetória de políticas educacionais. *Atos de pesquisa em educação*, 1(2), 94-105.
- Mainardes, J., Stremel, S., & Rosa, G. L. R. (2017). A pesquisa sobre a disciplina política educacional no Brasil: situação e perspectivas. *Revista Brasileira de Política e Administração da Educação*, 33(2), 287-307.
- Maroy, C., & Dupriez, V. (2000). La régulation dans les systèmes scolaires: proposition théorique et analyse du cadre structurel en Belgique francophone. *Revue française de pédagogie*, 73-87.
- Martins, E. B. D. A. (2019). A discussão de políticas educacionais no interior da escola: resistência e naturalização. *Revista Brasileira de Educação*, 24, e240046.
- Mello, R. C. C. A. & Moll, J. (2020). A relação entre políticas em educação e práticas escolares no ensino médio integrado à educação profissional. *Revista Brasileira de Política e Administração da Educação*, 36(3), 847-868.
- Merle, P. (2000). Le concept de démocratisation de l'institution scolaire: une typologie et sa mise à l'épreuve. *Population (french edition)*, 15-50.
- Merle, P. (2002). *La démocratisation de l'enseignement*. Éditions la Découverte.
- Motta, A. M. & Parente, C. (2018). *Reprodução Intergeracional da Pobreza: o caso do complexo de favelas do São João - Rio de Janeiro - Brasil*. 7º Congresso Ibero-Americano em Investigação Qualitativa, Atas CIAIQ2018., 3, 410-421.
- Moura, D. H. (2007). Educação básica e educação profissional e tecnológica: dualidade histórica e perspectivas de integração. *Holos*, 23(2), 4-20.
- Moura, D. H. (2013). Ensino médio integrado: subsunção aos interesses do capital ou travessia para a formação humana integral? *Educação e Pesquisa*, 39(3), 705-720.
- Muachia, M. T. (2016). *A escola numa Angola em contexto de mudança: as línguas nativas no âmbito educacional* [Dissertação de Mestrado, Universidade do Minho]. RepositoriUM. <https://hdl.handle.net/1822/43021>
- Nirenberg, M. J., & Waters, C. (2006). Compulsive eating and weight gain related to dopamine agonist use. *Movement disorders: official journal of the Movement Disorder Society*, 21(4), 524-529.
- Nogueira, C. M. M., & Nogueira, M. A. (2002). A sociologia da educação de Pierre Bourdieu: limites e contribuições. *Educação & Sociedade*, 23(78), 15-35.
- Nosella, P. (2015). Ensino médio unitário ou multiforme? *Revista Brasileira de Educação*, 20(60), 121-142.
- Oliveira, J. D. F. A. C., & Carneiro, M. E. F. (2012). *As políticas neoliberais para a educação profissional: analisando o governo Fernando Henrique Cardoso e Luís Inácio Lula da Silva*. [Anais] III Seminário Nacional da Educação Profissional e Tecnológica, Minas Gerais, CEFETMG.
- Paula, A. P. P. (2005). *Por uma nova gestão pública: limites e potencialidades da experiência contemporânea*. FGV Editora.
- Portaria nº 1, de 3 de janeiro de 2018. *DOU*, n. 3, seção 1, quinta feira-4 de janeiro de 2018. <https://pesquisa.in.gov.br/imprensa/jsp/visualiza/index.jsp?data=04/01/2018&jornal=515&pagina=10>

- Power, S. (2019). The ongoing battle to reduce educational inequalities: can it ever be won. In F. Antunes (org.) *Remar contra as desigualdades em educação: práticas, vozes, percursos* (pp. 151-164). Humus.
- Projeto de Lei n.º 3.076, de 2020. Institui o Programa Universidades e Institutos Empreendedores e Inovadores - Future-se. (2020).
https://www.camara.leg.br/proposicoesWeb/prop_mostrarintegra?codteor=2259183&filenome=Avulso%20PL%203076/2020
- Projeto de Lei n.º 3.076. (2020). Institui o Programa Universidades e Institutos Empreendedores e Inovadores - Future-se. Câmara dos Deputados.
https://www.camara.leg.br/proposicoesWeb/prop_mostrarintegra?codteor=2259183
- Ramos, M. N. (2014). *História e política da educação profissional* (v. 5). Instituto Federal do Paraná.
<https://ifpr.edu.br/curitiba/wp-content/uploads/sites/11/2016/05/Historia-e-politica-da-educacao-profissional.pdf>
- Ramos, M. N. (2018). Ensino médio na rede federal e nas redes estaduais: por que os estudantes alcançam resultados diferentes nas avaliações de larga escala?. *Holos*, 2, 449-459.
- Recktenvald, M., Mattei, L., & Pereira, V. A. (2018). Avaliando o Programa Nacional de Assistência Estudantil (PNAES) sob a ótica das epistemologias. *Avaliação: Revista da Avaliação da Educação Superior (Campinas)*, 23, 405-423.
- Reis, E. M. C. D. (2016). *PNAES: uma análise da implementação da política de assistência estudantil no Instituto Federal de Educação, Ciência e Tecnologia de Brasília* [Dissertação de Mestrado, Universidade de Brasília]. Repositório Institucional da UnB.
<http://dx.doi.org/10.26512/2016.04.D.20898>
- Resolução nº 22, de 8 de agosto de 2011. Regulamenta a política de assistência estudantil do Instituto Federal de Alagoas – IFAL. IFAL. <https://www2.ifal.edu.br/acesso-a-informacao/institucional/orgaos-colegiados/conselho-superior/arquivos/res-no-22-cs-2011-regulamenta-a-politica-estudantil-no-ifal.pdf>
- Reynaud, J.-D. (1997). *Les règles du jeu: L' action collective et la regulation sociale*. Armand Colin.
- Reynaud, J.-D. (2003). Régulation de contrôle, régulation autonome, régulation conjointe. In G. Terssac (Dir.). *La théorie de la régulation sociale de Jean-Daniel Reynaud: débats et prolongements* (pp. 103-113). La Découverte.
- Rodrigues, S. C., & Silva, S. B. C. (2021). Sistematização e informatização na assistência estudantil: mapear vulnerabilidades para fortalecer a permanência e o êxito. *Brazilian Journal of Development*, 7(1), 2859-2876.
- Sá, V. & Antunes, F. (2007). Públicos e (des)vantagens em educação: escolas e famílias em interação. *Revista Portuguesa de Educação*, 20(1), 129-161.
http://www.scielo.mec.pt/scielo.php?script=sci_arttext&pid=S0871-91872007000100006&lng=pt&tlng=pt
- Sá, V., & Silva, G. R. (2021). Política, gestão e democracia no governo das escolas: o caso de um agrupamento escolar no norte de Portugal. *Cadernos de Pesquisa*, 28(1), 116-142.
<https://doi.org/10.18764/2178-2229.v28n1p116-142>
- Santos, B.S. (Ed.). (2001). *Globalização: fatalidade ou utopia?*. Edições Afrontamento.
- Sá-Silva, J. R., Almeida, C. D. D., & Guindani, J. F. (2009). Pesquisa documental: pistas teóricas e metodológicas. *Revista brasileira de história & ciências sociais*, 1(1), 1-15.
- Scaff, E. A. S., Souza, K. R. & Paxe, I. (2018). Implicações da nova Gestão Pública para a educação: Análise comparativa entre Brasil e Angola. *Arquivos Analíticos de Políticas Educativas*, 26(129), 1-31. <http://dx.doi.org/10.14507/epaa.26.3602>
- Schmidt, B., Palazzi, A., & Piccinini, C. A. (2020) Entrevistas online: potencialidades e desafios para coleta de dados no contexto da pandemia de COVID-19. *Revista Família, Ciclos de Vida e*

Saúde no Contexto Social, 8(4), 959-966.

<https://www.redalyc.org/journal/4979/4979666365017/4979666365017.pdf>

Silva, J. A. (2012). A assistência estudantil no IFAL. *EDUCTE: Revista Científica do Instituto Federal de Alagoas*, 3(1), 1-12.

Tomé, A. C. A. (2012). Trabalho e/ou educação: história da educação profissional no Brasil. *Tea: Revista de Educação, Ciência e Tecnologia*, 1(2), 1-13.

Williams, F. (2010). *Repensar as famílias*. Principia, Fundação Calouste Gulbenkian.

Ximenes, S. B., Pino, I. R., Adrião, T., Almeida, L. C., Zuin, A. Á. S., Moraes, C. S. V., Ferretti, C. J., Goergen, P. & Souza, S. M. Z. L. (2019). Reafirmar a defesa do sistema de ciência, tecnologia e ensino superior público brasileiro. *Educação & Sociedade*, 40, p. 1-4.

<https://doi.org/10.1590/ES0101-73302019230375>

Young, M.F.D. & Muller, J. (2013). OnThe powers of powerfu knowledge. *Review of Education*, 1(3), 229-250.

Zanardini, I. M. S., Blum, M. S. R., & Michellon, E. A. (2013). Uma análise das políticas de gestão escolar no Paraná e no Brasil entre os anos de 1980 e 2006. *Educação e Fronteiras*, 3(7), 117-139.

ANEXOS

Anexo 1 – Carta de anuência do Instituto Federal de Alagoas (IFAL)



SERVIÇO PÚBLICO FEDERAL
Ministério da Educação
Secretaria de Educação Profissional e Tecnológica
Instituto Federal de Alagoas
Campus Maceió

CARTA DE ANUÊNCIA

Eu, DAMIÃO AUGUSTO DE FARIAS SANTOS, CPF nº 470.362.654-34, matrícula SIAPE nº 1033614, Diretor-Geral do Instituto Federal de Alagoas – Ifal, *Campus Maceió*, concedo a anuência para a realização da pesquisa intitulada “Os programas de assistência estudantil do Instituto Federal de Alagoas (IFAL) *Campus Maceió* (Brasil) e seu contributo para o sucesso educativo e melhoria na vida do educando”, submetido pelo aluno RIVADÁVIA SOUZA COSTA JÚNIOR, sob a orientação do Prof^ª. Dr^ª. Maria Emília Pinto Vilarinho Rodrigues Barros Zão, vinculada ao Programa de Pós-graduação em Ciências da Educação, Área de Especialização em Sociologia da Educação e Políticas Educativas, da Universidade do Minho.

Ciente dos objetivos, métodos e técnica que serão usados nesta pesquisa, concordo em fornecer todos os subsídios para o seu desenvolvimento, desde que seja assegurado o que segue abaixo:

- O cumprimento das determinações éticas da Resolução 466/12 CNS/MS;
- A garantia do participante em solicitar e receber esclarecimentos antes, durante e depois do desenvolvimento da pesquisa;
- Liberdade do participante de retirar a anuência a qualquer momento da pesquisa sem penalidade ou prejuízos.

Maceió, 16 de fevereiro de 2022.


Damiano Augusto de Farias Santos
Diretor-Geral
Mat. SIAPE 1033614 - IFAL - Campus Maceió

Damião Augusto de Farias Santos
Diretor-Geral

Anexo 2 – Declaração de autorização do uso do nome da instituição na pesquisa.



SERVIÇO PÚBLICO FEDERAL
Ministério da Educação
Instituto Federal de Alagoas
Reitoria

DECLARAÇÃO DE AUTORIZAÇÃO DO USO DO NOME DA INSTITUIÇÃO NA PESQUISA

Eu, Carlos Guedes de Lacerda (CPF:475.046.175 -15), Reitor do Instituto Federal de Alagoas (IFAL), nomeado pelo Decreto presidencial, de 13 de junho 2023, publicado no DOU nº 111, de 14 de junho de 2023, seção 2, p.1, autorizo a utilização do nome deste Instituto Federal, na Pesquisa : **“Os programas de assistência estudantil do Instituto Federal de Alagoas (IFAL) - Campus Maceió (Brasil) e seu contributo para o sucesso educativo e melhoria na vida do educando”**, a ser realizado pelo aluno **Rivadavia Souza Costa Júnior**, nesta instituição sob a orientação da Professora Doutora Maria Emília Pinto Vilarinho Rodrigues Barros Zão, vinculada ao programa de pós graduação em ciências da educação, na área de Especialização em Sociologia da Educação e Políticas Educativas, da Universidade do Minho, de acordo com as normas de funcionamento da instituição e de acordo com a Resolução nº 406/12, do conselho Nacional de Saúde.

Maceió – AL,08, de Dezembro de 2023.

CARLOS GUEDES DE LACERDA:47504617415
415

Assinado de forma digital por
CARLOS GUEDES DE
LACERDA:47504617415
Dados: 2023.12.11 00:06:20
-03'00'

Carlos Guedes de Lacerda
Reitor do Instituto Federal de Alagoas - IFAL

APÊNDICES

Apêndice 1 – Termo de Consentimento Livre e Esclarecido (TCLE)



Universidade do Minho
Instituto de Educação

Termo de Consentimento Livre e Esclarecido (TCLE)

Mestrando: Rivadavia Souza Costa Júnior

Orientadora Científica: Doutora Maria Emília Pinto Vilarinho Rodrigues Barros Zão.

Mestrado em Educação: Especialização em Sociologia da Educação e Políticas Educativas.

A presente dissertação de mestrado, realizada pela Universidade do Minho – Portugal em convênio institucional com o Instituto Federal de Alagoas, tem como objetivo principal investigar se a política de assistência estudantil do Campus Maceió contribui para a melhoria do sucesso educativo e da vida dos estudantes Egressos e qual a influência na mobilidade social. Pretende-se saber se os alunos ingressantes em 2013, estão inseridos no mercado de trabalho ou se estão nas Universidades e se o curso ora concluído, auxiliado pela política de assistência estudantil melhorou sua vida a ponto de transpor de uma classe social para outra.

Eu, _____, CPF _____, RG _____ declaro ter conhecimento dos objetivos subjacentes realização da entrevista, permitindo a gravação, divulgação dos resultados da investigação.

O autor da dissertação garante o anonimato do entrevistado e este pode desistir da entrevista em qualquer tempo. Se eventualmente se sentir perturbado com algum acontecimento durante a realização da entrevista, poderá reportar a Orientadora da dissertação, escrevendo para o seguinte endereço eletrônico de [email:evilarinho@ie.uminho.pt](mailto:evilarinho@ie.uminho.pt).

A entrevista transcrita será devolvida ao entrevistado no sentido de este poder corrigir ou acrescentar alguma informação que considere pertinente. O entrevistado poderá desistir nos 30 (trinta) dias subsequentes à realização da mesma.

Data: __/__/__.

Entrevistado _____ O investigador _____

Maceió -Alagoas –Brasil, ____ de ____ de 2021.

Apêndice 2 – Questionário



Universidade do Minho
Instituto de Educação

Prezado(a) Ex-aluno(a).

Este inquérito por questionário faz parte de uma pesquisa cujo título é “Os Programas de assistência estudantil do Instituto Federal de Alagoas (IFAL)-Campus Maceió (Brasil) e seu contributo para o sucesso educativo e melhoria na vida do educando” que está a ser desenvolvida no âmbito do Mestrado em Ciências da Educação, especialidade em Sociologia da Educação e Políticas Educativas na Universidade do Minho – Portugal.

A sua participação é muito importante para recolher dados a partir de quem vive e viveu a experiência de formação em escola profissionalizante, pelo que a sua resposta sincera às questões colocadas é muito relevante para se alcançar os objetivos do estudo.

As respostas têm fins somente académicos e o autor da pesquisa se compromete a respeitar o sigilo e o anonimato dos inquiridos.

Muito obrigado pela sua colaboração

Rivadavia Souza Costa Júnior

Contactos: E-mail: riva.tur@hotmail.com. Telefone: 55 82 99934-4241

***Obrigatório.**

- Declaro que li o termo de consentimento livre e esclarecido(TCLE) e concordo em participar da pesquisa.

Grupo I -Caracterização.

1. Idade

- Até 22 anos;
- 23 anos;
- 24 anos;
- 25 anos;
- Mais de 25 anos.

2. Quais são suas habilitações Académicas (Pode marcar **mais de uma** alternativa.)

- Ensino Médio Técnico Integrado;
- Ensino superior incompleto
- Ensino superior completo;
- Mestrado;
- Doutorado;

3. Grau de instrução de seus pais.

- Ensino Fundamental Incompleto;
- Ensino Fundamental completo
- Ensino Médio Técnico Integrado
- Ensino superior incompleto
- Ensino superior completo;
- Mestrado;
- Doutorado;

4.A escolha de seu curso foi:

(Pode marcar **mais de uma** alternativa.)

- Decisão pessoal
- Decisão familiar
- Influenciada por amigos
- Por jornais, rádio e televisão
- Por internet, redes sociais, grupos WhatsApps ,etc

5.Quando era aluno, qual era a distância entre sua residência e o IFAL- Campus Maceió?:

- 1 a 5 km
- 5 a 10 km
- 10 a 20 km
- 20 a 30 km
- mais de 40 km

6.Das lembranças de seu deslocamento Casa- Escola-Casa responda às afirmações seguintes:

(assinale unicamente aquelas que correspondem à sua realidade).

1.Acordava muito cedo, tomava a refeição, me deslocava a pé ao ponto de ônibus coletivo.	
2.Acordava muitíssimo cedo ,tomava a refeição, me deslocava a pé ao ponto de ônibus do Interior.	
3.Acordava próximo do horário,tomava a refeição, pegava o ônibus coletivo.	
4. Acordava cedo, tomava a refeição e seguia de bicicleta para a escola .	
5.Acordava cedo, não tomava a refeição e seguia no ônibus coletivo para a escola.	
6.Acordava cedo, não tomava a refeição e seguia a pé para pegar o ônibus do interior.	
7. Acordava cedo, não tomava a refeição e seguia de bicicleta para a escola.	
8.Acordava cedo, não tomava a refeição e seguia a pé para a escola.	
9.Acordava próximo do horário ,tomava a refeição e me deslocava de carro para a escola.	
10.Acordava muitíssimo cedo,não tomava a refeição,usava o ônibus do interior .	

Grupo II -Participação dos Alunos nos programas de Assistência

6.Foi contemplado por programas de assistência ao aluno durante o tempo em que estudou no IFAL?

- Nunca
- Uma vez
- Com pouca frequência
- Frequentemente
- Muito frequentemente

7.Com qual dos Programas de Assistência Estudantil foi Beneficiado ?

- Nenhum
- Auxílio Permanência
- Bolsas de estudos
- Programa de Apoio a atividades estudantis(óculos, farda, material didático)
- Outros programas de assistência ao estudante como monitorias e outros.

8. Qual a importância do PAE(Programa de Assistência ao Estudante) durante sua formação?

- Sem importância
- Importante
- Indiferente
- Muito importante
- MUITÍSSIMO importante

9.O estágio obrigatório que é a modalidade de estágio onde o estudante vivencia na prática em empresas credenciadas as habilidades e competências desenvolvidas no curso ,sobre o referido estágio como foi sua vivência:

- Péssima
- Má
- regular
- Boa
- Excelente

10. Trabalhou ou trabalha na área de seu curso técnico:

- Nunca
- Uma vez
- Com pouca frequência.
- Frequentemente
- Muito frequentemente

11. Matriculou se em alguma Universidade

- Nunca
- Através do ENEM (Exame Nacional do Ensino Médio)
- Através do FIES (Fundo de Financiamento ao Estudante do Ensino Superior)
- Via PROUNI (Programa Universidade para Todos).
- Matrícula Privada

12. Como qualifica o programa de assistência estudantil e as ações voltadas à ampliação das condições de permanência dos estudantes?

(Assinale uma alternativa.)

- Péssimo
- Mau
- regular
- Bom
- Excelente

13. Em relação à operacionalização da Bolsa de Assistência estudantil, assinale unicamente aquelas alternativas que está de acordo:

1. Dificuldade do Acesso ao Edital, pouca divulgação .	
2. Dificuldade de participação no processo de seleção	
3. Grande Concorrência no processo de seleção, poucas bolsas	
4. Demora em receber o auxílio	
5. Dificuldade na apresentação da documentação	
6. Facilidade de acesso ao Edital, Boa divulgação	
7. Facilidade de participação no processo de seleção	
8. Pouca concorrência no processo de seleção, muitas bolsas	
9. Rapidez em receber o auxílio	
10. Facilidade na apresentação da documentação	

14. Houve alguma relação entre estudar curso profissionalizante e a integração no mercado e o sucesso profissional?

(Assinale unicamente aquelas com as quais está de acordo).

1.As disciplinas do curso e especialidades, tiveram relação no mundo do trabalho.	
2.Houve profissionalização em esportes, música e outros.	
3.As disciplinas e expertises(experiencias adquiridas) do curso não se relacionam no mundo do trabalho.	
4.Não houve aprendizagem e profissionalização em Esportes, música e outros.	
5.Não houve nenhum aproveitamento do curso em minha vida profissional.	

16. Houve ou há alguma relação entre ter estudado em um curso profissionalizante e o sucesso no curso superior?

(Assinale unicamente aquelas com as quais está de acordo. Responda a esta questão se frequentou ou está a frequentar o ensino superior).

1.As disciplinas do curso e especialidades, tiveram relação com curso superior.	
2.Houve continuação de estudos de idiomas, artes .	
3. As disciplinas e expertises do curso não se relacionaram nos estudos superiores.	
4.Não houve continuação de estudos de idiomas, artes .	
5.Não houve nenhum aproveitamento do curso em minha vida acadêmica.	

17. Em sua opinião o investimento do Governo Federal,utilizado na assistência estudantil no Campus Maceió foi:

(Assinale uma alternativa.)

- Muito inadequado;
- Inadequado
- Indiferente
- Adequado
- Muito Adequado.

18. Em sua opinião o apoio dos Programas de assistência estudantil foi:

- Muito inadequado;
- Inadequado
- Indiferente
- Adequado
- Muito Adequado

19. Com uma palavra ou frase defina a importância do ensino médio técnico ofertado na IFAL- Campus Maceió.
