



**UNIVERSIDADE ESTADUAL DO CEARÁ**  
**CENTRO DE ESTUDOS SOCIAIS APLICADOS**  
**MESTRADO PROFISSIONAL EM PLANEJAMENTO E POLÍTICAS PÚBLICAS**

**JAMILE MESQUITA NUNES**

**ANÁLISE DA IMPLEMENTAÇÃO DA POLÍTICA DE ASSISTÊNCIA ESTUDANTIL  
EM TEMPOS DE PANDEMIA: ESTUDO DE CASO NO IFCE *CAMPUS* ACOPIARA**

**FORTALEZA - CEARÁ**

**2024**

JAMILE MESQUITA NUNES

ANÁLISE DA IMPLEMENTAÇÃO DA POLÍTICA DE ASSISTÊNCIA ESTUDANTIL  
EM TEMPOS DE PANDEMIA: ESTUDO DE CASO NO IFCE *CAMPUS* ACOPIARA

Dissertação apresentada ao Curso de Mestrado Profissional em Planejamento e Políticas Públicas do Centro de Estudos Sociais Aplicados da Universidade Estadual do Ceará, como requisito parcial à obtenção do título de mestre em Planejamento e Políticas Públicas. Área de Concentração: Planejamento e Políticas Públicas.

Orientador: Prof. Dr. Antonio Germano Magalhães Junior.

FORTALEZA - CEARÁ

2024

Dados Internacionais de Catalogação na Publicação  
Universidade Estadual do Ceará  
Sistema de Bibliotecas  
Gerada automaticamente pelo SidUECE, mediante os dados fornecidos pelo(a)

---

Nunes, Jamile Mesquita.

Análise da implementação da Política de Assistência  
Estudantil em tempos de pandemia: estudo de caso no IFCE Campus  
Acopiara [recurso eletrônico] / Jamile Mesquita Nunes. - 2024.  
154 f. : il.

Dissertação (mestrado profissional) - Universidade Estadual  
do Ceará, Centro de Estudos Sociais Aplicados, Curso de  
Mestrado Profissional Em Planejamento E Políticas Públicas,  
Fortaleza, 2024.

Orientação: Prof. Dr. Antonio Germano Magalhaes Junior.  
1. políticas públicas. 2. assistência estudantil. 3.  
pandemia de covid-19. I. Título.

---

JAMILE MESQUITA NUNES

ANÁLISE DA IMPLEMENTAÇÃO DA POLÍTICA DE ASSISTÊNCIA ESTUDANTIL  
EM TEMPOS DE PANDEMIA: ESTUDO DE CASO NO IFCE *CAMPUS* ACOPIARA

Dissertação apresentada ao Curso de Mestrado Profissional em Planejamento e Políticas Públicas do Centro de Estudos Sociais Aplicados da Universidade Estadual do Ceará, como requisito parcial para à obtenção do título de Mestre em Planejamento e Políticas Públicas. Área de Concentração: Planejamento e Políticas Públicas.

Aprovada em: 03/12/2024

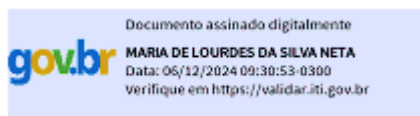
BANCA EXAMINADORA



---

Prof. Dr. Antônio Germano Magalhães Junior (Orientador)

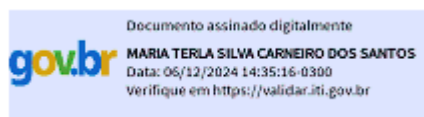
Universidade Estadual do Ceará – UECE



---

Profª. Dra. Maria de Lourdes da Silva Neta

Instituto Federal de Educação, Ciência e Tecnologia do Ceará - IFCE



---

Profª. Dra. Maria Terla Silva Carneiro dos Santos

Secretaria de Educação do Ceará

À minha mãe, Maria Elizabeth Mesquita Nunes, que sempre foi meu exemplo de força, otimismo, coragem e meu apoio em todos os momentos; e ao meu pai, Francisco Iran Nunes, que, embora não esteja mais entre nós, sempre me incentivou a buscar a realização dos meus sonhos. Este trabalho é uma expressão da minha eterna gratidão a ambos.

## AGRADECIMENTOS

A Deus, por me guiar e conceder força e perseverança nos momentos desafiadores da vida e ao longo desta jornada acadêmica.

Aos meus pais, Francisco Iran (*in memoriam*) e Maria Elizabeth, pelo amor incondicional e por sempre respeitarem minhas escolhas.

Ao meu namorado, Marcos André, por seu apoio constante, paciência e incentivo ao longo desse percurso.

Ao professor orientador, Dr. Antonio Germano Magalhães Junior, pela orientação deste trabalho.

Às professoras doutoras Maria de Lourdes da Silva Neta e Maria Terla Silva Carneiro dos Santos, integrantes das bancas de qualificação e defesa, por suas valiosas colaborações e disponibilidade.

Aos professores, servidores e colegas do Mestrado Profissional em Planejamento e Políticas Públicas da Universidade Estadual do Ceará, pelos conhecimentos compartilhados.

Ao Instituto Federal de Educação, Ciência e Tecnologia do Ceará (IFCE), pela oportunidade de desenvolvimento profissional.

Aos colegas do Departamento de Orçamento da Reitoria do IFCE (DEOR), pela compreensão e apoio.

Ao meu colega de setor e amigo, Leonardo Bezerra, por toda a ajuda prestada.

Ao Kelvio Felipe dos Santos, Diretor do *Campus* Acopiara, pela atenção e disponibilidade.

À Ana Paula Feitoza Saraiva, Coordenadora de Assuntos Estudantis do *Campus* Acopiara, bem como à Diretoria de Assuntos Estudantis da Reitoria, pelas informações fornecidas.

A todos que, de alguma forma, contribuíram para a realização deste trabalho.

“A educação é a arma mais poderosa que  
você pode usar para mudar o mundo”.

(Nelson Mandela)

## RESUMO

Esta pesquisa teve como objetivo analisar a implementação da Política de Assistência Estudantil no *Campus* Acopiara do Instituto Federal de Educação, Ciência e Tecnologia do Ceará (IFCE) durante a pandemia de covid-19. Portanto, tratou-se de uma pesquisa de abordagem qualitativa, utilizando como estratégia metodológica o estudo de caso. A base teórica relativa a temas como políticas públicas, assistência estudantil e pandemia fundamentou-se em autores como Rua (2012), Secchi (2016), Souza (2006), Imperatori (2017) e Marques, Silveira e Pimenta (2020). Quanto à análise propriamente dita, ela baseou-se no ciclo de políticas públicas, com concentração na fase de implementação, de modo a verificar se as diretrizes estabelecidas no Programa Nacional de Assistência Estudantil, Decreto nº 7.234/2010, Política de Assistência Estudantil do IFCE (PAE) e Regulamento de Concessão de Auxílios Estudantis no âmbito do IFCE, Resoluções nº 24/2015 e nº 14/2019, foram efetivamente implementadas. Além dos documentos supracitados, foram analisados os editais de auxílios estudantis publicados em 2020 e 2021, voltados ao contexto da pandemia, para compreender se e como o *campus* adaptou a PAE para enfrentar os desafios impostos pelo cenário pandêmico. Para análise dos resultados deste estudo, utilizou-se o modelo metodológico de avaliação de sistemas e subprocessos de Draibe (2001). Como resultado, a análise identificou as principais dificuldades enfrentadas, as medidas implementadas e as inovações adotadas. Concluiu-se que, durante o período analisado, os editais de seleção foram elaborados em conformidade com as diretrizes dos normativos citados, além de estarem alinhados às normas publicadas pelo IFCE para o período da pandemia. Contudo, algumas adaptações foram identificadas, especialmente em relação à distribuição dos tablets, visando atender às necessidades específicas da comunidade acadêmica do *Campus* Acopiara. A análise ainda evidenciou o impacto da carência de uma equipe multidisciplinar no *campus* para atender mais adequadamente as demandas dos alunos, além da necessidade de ampliação de recursos orçamentários para a assistência estudantil, permitindo que um maior número de estudantes seja contemplado pela política, com o objetivo de mitigar os impactos sociais e econômicos e assegurar o êxito estudantil.

**Palavras-chave:** políticas públicas; assistência estudantil; pandemia de covid-19.



## ABSTRACT

This research aimed to analyze the implementation of the Student Assistance Policy at the *Campus Acopiara* of the Federal Institute of Education, Science, and Technology of Ceará (IFCE) during the covid-19 pandemic. Thus, it followed a qualitative research approach, using case study as a methodological strategy. The theoretical framework, covering topics such as public policies, student assistance, and the pandemic, was based on authors such as Rua (2012), Secchi (2016), Souza (2006), Imperatori (2017) e Marques, Silveira e Pimenta (2020). The analysis itself was grounded in the public policy cycle, focusing on the implementation phase to determine whether the guidelines established by the National Student Assistance Program, Decree No. 7.234/2010, the IFCE Student Assistance Policy (PAE), and the Regulations for Student Aid within the IFCE framework, Resolutions No. 24/2015 and No. 14/2019, were effectively implemented. In addition to the aforementioned documents, student aid announcements published in 2020 and 2021 were analyzed, focusing on the pandemic context to understand whether and how the *campus* adapted the PAE to address the challenges imposed by the pandemic situation. To analyze the results of this study, the methodological model of system and subprocess evaluation by Draibe (2001) was used. The analysis identified the main challenges encountered, the measures implemented, and the innovations adopted. It concluded that, during the analyzed period, the selection announcements were prepared in compliance with the cited regulatory guidelines and were aligned with the IFCE's pandemic-specific regulations. However, certain adaptations were identified, especially regarding the distribution of tablets, aimed at meeting the specific needs of the *Campus Acopiara* academic community. The analysis also highlighted the impact of the lack of a multidisciplinary team in the *campus* to better meet students' needs, as well as the necessity for increased budgetary resources for student assistance, enabling a greater number of students to benefit from the policy, with the aim of mitigating social and economic impacts and ensuring student success.

**Keywords:** public policies; student assistance; covid-19 pandemic.

## LISTA DE FIGURAS

<b>Figura 1 - Ciclo de políticas públicas .....</b>	<b>35</b>
<b>Figura 2 - Fachada do IFCE <i>Campus</i> Acopiara .....</b>	<b>72</b>
<b>Figura 3 - Seção de “Auxílios Estudantis” no site do IFCE <i>Campus</i> Acopiara .....</b>	<b>119</b>
<b>Figura 4 - Divulgação do edital unificado para o auxílio emergencial na página do Facebook do <i>Campus</i> Acopiara .....</b>	<b>120</b>
<b>Figura 5 - Publicação sobre a distribuição dos tablets aos alunos do <i>Campus</i> Acopiara contemplados no Edital nº 3/2021 na página do Instagram do <i>campus</i> .....</b>	<b>120</b>

## LISTA DE QUADROS

Quadro 1 -	Resultado das consultas .....	20
Quadro 2 -	Documentos analisados e seus objetivos .....	23
Quadro 3 -	Definições de política pública apresentadas por Souza (2006) .....	28
Quadro 4 -	Contribuição dos autores para a formação da área de Políticas Públicas segundo Souza (2006) .....	31
Quadro 5 -	Histórico do IFCE .....	67
Quadro 6 -	Renda familiar <i>Per capita</i> (RFP) por aluno matriculado no IFCE .....	71
Quadro 7 -	RFP por aluno matriculado no <i>Campus Acopiara</i> .....	74
Quadro 8 -	Repasse orçamentário da Ação 2994 para a Rede IFCE e o <i>Campus</i> <i>Acopiara</i> durante os anos de 2019 a 2022 .....	75
Quadro 9 -	Evolução do número de alunos beneficiados por modalidade de auxílio no <i>Campus Acopiara</i> (2019 - 2022) .....	76
Quadro 10 -	Comparação dos alunos elegíveis para auxílios PNAES com o total de matriculados no <i>Campus Acopiara</i> (2019 - 2022) .....	77
Quadro 11 -	Histórico dos Regulamentos de assistência estudantil do IFCE .....	81
Quadro 12 -	Programas da Assistência Estudantil do IFCE (Resolução nº 24/2015) .....	85
Quadro 13 -	Modalidades de auxílios aos estudantes .....	87
Quadro 14 -	Características do auxílio emergencial com base na Resolução nº 14/ 2019 (RAE) .....	97
Quadro 15 -	Características do auxílio-internet com base na Resolução nº 26/2020 e Edital nº 03/2020 – Reitoria .....	100
Quadro 16 -	Características da distribuição de tablets com base nos editais publicados pelo <i>Campus Acopiara</i> .....	102
Quadro 17 -	Quantidade de alunos do <i>Campus Acopiara</i> contemplados nos editais de 2020 e 2021 .....	114
Quadro 18 -	Valor dos auxílios pagos pelo <i>Campus Acopiara</i> de 2019 a 2022 .....	128
Quadro 19 -	Comparativo dos Auxílios Estudantis Ofertados: PNAES, PAE, RAE e <i>Campus Acopiara</i> .....	128
Quadro 20 -	Política de Atendimento aos Discentes, conforme o Relatório de Autoavaliação Institucional do IFCE <i>Campus Acopiara</i> de 2019 a 202 2022 .....	131

**Quadro 21 - Avaliação dos sistemas ou subprocessos de implementação ..... 134**

## LISTA DE ABREVIATURAS E SIGLAS

AE	Assistência Estudantil
ANDIFES	Associação Nacional dos Dirigentes das Instituições de Ensino Superior
AVA	Ambiente Virtual de Aprendizagem
CAE	Coordenadoria de Assuntos Estudantis
CAPES	Coordenação de Aperfeiçoamento de Pessoal de Nível Superior
CEFET	Centro Federal de Educação Tecnológica
CETEC	Centro Administrativo Prefeito Celso Castro
COLDIR	Colégio de Dirigentes
CONIF	Conselho Nacional das Instituições da Rede Federal de Educação Profissional, Científica e Tecnológica
CONSUP	Conselho Superior
DAE	Diretoria de Assuntos Estudantis
DGTI	Diretoria de Gestão de Tecnologia da Informação
DIREC	Diretoria de Relações Empresariais e Comunitárias
EaD	Educação a Distância
ESPII	Emergência em Saúde Pública de Importância Internacional
ETF	Escola Técnica Federal
EUA	Estados Unidos da América
FAE	Fundação de Assistência ao Estudante
FIC	Formação Inicial e Continuada
FONAPRACE	Fórum Nacional de Pró-reitores de Assuntos Comunitários e Estudantis
GT	Grupo de Trabalho
IBGE	Instituto Brasileiro de Geografia e Estatística
IES	Instituição de Ensino Superior
IF	Instituto Federal de Educação, Ciência e Tecnologia
IFCE	Instituto Federal de Educação, Ciência e Tecnologia do Ceará
IFES	Instituições Federais de Ensino Superior
IRA	Índice de Rendimento Acadêmico
LDB	Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional
LOA	Lei Orçamentária Anual
MEC	Ministério da Educação
MS	Ministério da Saúde

NAPNE	Núcleo de Acessibilidade às Pessoas com Necessidades Específicas
OMS	Organização Mundial da Saúde
ONG	Organização não governamental
PAE	Política de Assistência Estudantil
PDI	Plano de Desenvolvimento Institucional
PEBE	Programa Especial de Bolsa de Trabalho
PL	Projeto de Lei
PNAD	Pesquisa, a Pesquisa Nacional por Amostragem de Domicílios
PNAES	Programa Nacional de Assistência Estudantil
PNE	Plano Nacional de Educação
PNP	Plataforma Nilo Peçanha
PROEN	Pró-Reitoria de Ensino
PROEXT	Pró-Reitoria de Extensão
PRPI	Pró-Reitoria de Pesquisa, Pós-graduação e Inovação
RAE	Regulamento de Auxílios Estudantis
RENOEN	Rede Nordeste de Ensino
REUNI	Reestruturação e Expansão das Universidades Federais
RFEPCT	Rede Federal de Educação Profissional, Científica e Tecnológica
RFP	Renda familiar <i>Per capita</i>
RNP	Rede Nacional de Ensino e Pesquisa
SEI	Sistema Eletrônico de Informações
SETEC	Secretaria de Educação Profissional e Tecnológica
SIAFI	Sistema Integrado de Administração Financeira
SIMEC	Sistema Integrado de Monitoramento Execução e Controle
SISAE	Sistema Informatizado de Assistência Estudantil do IFCE
SM	Salário Mínimo
SOF	Secretaria de Orçamento Federal
SUAP	Sistema Unificado de Administração Pública
TAE	Técnico Administrativo Educacional
TCC	Trabalho de Conclusão de Curso
TCU	Tribunal de Contas da União
UNE	União Nacional dos Estudantes
UNED	Unidade Descentralizada

## SUMÁRIO

<b>1</b>	<b>INTRODUÇÃO</b> .....	16
<b>2</b>	<b>POLÍTICA PÚBLICA, ASSISTÊNCIA ESTUDANTIL E PANDEMIA</b> .....	27
<b>2.1</b>	<b>Políticas Públicas: panorama geral</b> .....	28
2.1.1	Histórico da área de políticas públicas .....	30
2.1.2	Políticas públicas no Brasil .....	32
2.1.3	Ciclo de políticas públicas .....	34
<b>2.1.3.1</b>	<b>Fases do ciclo de políticas públicas</b> .....	36
<b>2.2</b>	<b>Assistência estudantil enquanto política pública no âmbito da educação</b> .....	40
2.2.1	A trajetória da assistência estudantil na educação superior brasileira .....	41
2.2.2	Importância da assistência estudantil para promover a equidade no ensino público .....	46
2.2.3	Programa Nacional de Assistência Estudantil (PNAES) .....	52
<b>2.3</b>	<b>Assistência estudantil em tempos de pandemia</b> .....	56
2.3.1	Cronologia da pandemia da covid-19 .....	56
2.3.2	Pandemia, educação e assistência estudantil .....	60
<b>3</b>	<b>A ASSISTÊNCIA ESTUDANTIL NO IFCE</b> .....	64
<b>3.1</b>	<b>O Instituto Federal do Ceará</b> .....	65
3.1.1	IFCE <i>Campus</i> Acopiara .....	71
<b>3.2</b>	<b>A Política de Assistência Estudantil do IFCE</b> .....	79
<b>3.3</b>	<b>Regulamento de Concessão de Auxílios Estudantis do IFCE</b> .....	86
3.3.1	A assistência estudantil no IFCE em tempos de pandemia: normativos publicados .....	90
<b>4</b>	<b>A ASSISTÊNCIA ESTUDANTIL NO CAMPUS ACOPIARA EM TEMPOS DE PANDEMIA: POLÍTICAS IMPLEMENTADAS E OS DESAFIOS IMPOSTOS PELO CENÁRIO PANDÊMICO</b> .....	94
<b>4.1</b>	<b>Editais publicados pelo IFCE durante a pandemia do novo coronavírus</b> .....	95
<b>4.2</b>	<b>Ciclo de políticas públicas – fase de implementação</b> .....	105
<b>4.3</b>	<b>Avaliação da implementação da Política de Assistência Estudantil do IFCE <i>Campus</i> Acopiara durante a pandemia</b> .....	112
4.3.1	Perfil dos beneficiários .....	114
4.3.2	Análise da implementação da Política de Assistência Estudantil do <i>Campus</i> Acopiara .....	115

4.3.2.1	<i>Sistema gerencial e decisório</i>	115
4.3.2.2	<i>Processos de divulgação e informação</i>	117
4.3.2.3	<i>Processos de seleção</i>	121
4.3.2.4	<i>Processos de capacitação</i>	124
4.3.2.5	<i>Sistemas logísticos e operacionais</i>	126
4.3.2.6	<i>Processos de monitoramento e avaliação internos</i>	130
4.4	<b>Resultados e Análises</b>	133
5	<b>CONSIDERAÇÕES FINAIS</b>	137
	<b>REFERÊNCIAS</b>	142



## 1 INTRODUÇÃO

A pandemia do novo coronavírus impôs desafios sem precedentes ao setor educacional, exigindo rápidas adaptações para garantir a continuidade do ensino e o suporte aos estudantes. Nesse contexto, a assistência estudantil tornou-se ainda mais relevante, buscando mitigar os impactos sociais e econômicos gerados pela crise sanitária. No Instituto Federal de Educação, Ciência e Tecnologia do Ceará (IFCE), as adaptações na Política de Assistência Estudantil (PAE) durante a pandemia foram fundamentais para assegurar que os alunos mais vulneráveis tivessem acesso aos recursos necessários para a continuidade de seus estudos.

Dessa forma, esta pesquisa, inserida no campo das políticas públicas, teve como objetivo compreender a implementação da PAE no *Campus* Acopiara do IFCE no período de pandemia<sup>1</sup>. Para isso, foi adotada uma abordagem com base no ciclo de políticas públicas, fundamentada em autores como Rua (2009), Secchi (2012), Souza (2006) e Hill (2005), como referencial teórico-metodológico. Através dessa perspectiva, conduziu-se um estudo qualitativo do processo de implementação da política, visando identificar se os objetivos propostos no Programa Nacional de Assistência Estudantil (PNAES) e nas Resoluções do IFCE relacionadas à assistência estudantil foram alcançados, considerando as principais dificuldades enfrentadas, as medidas adotadas, as inovações introduzidas e as adaptações realizadas.

A educação está prevista no art. 6º da Constituição Federal de 1988 como um dos direitos sociais a serem assegurados aos cidadãos. Já o art. 205 indica que a educação é um direito que deve ser garantido a todos pelo Estado e pela família. Assim, por se tratar de um direito fundamental, é responsabilidade do Estado garantir o acesso igualitário à educação de qualidade, como também criar condições para a permanência na escola, conforme descreve o art. 206 (Brasil, 1988). Para isso, o governo, nos seus diversos níveis (federal, estadual e municipal), desenvolve e implementa um conjunto de ações chamadas políticas públicas.

Segundo Secchi (2012), política pública é a diretriz para a resolução de um problema público. Nesse caso, as políticas públicas seriam as ações ou medidas de um governo para resolver ou minimizar um problema entendido como coletivamente relevante. Entretanto, o termo “política pública” não engloba uma única dimensão da política, mas sim um conjunto de processos que podem ser desagregados em etapas que, no todo, são denominadas “ciclo de política pública”. Rua (2009, p. 37) também aborda as políticas públicas seguindo o modelo de ciclo: para ela, “na concepção do ciclo de políticas, a política pública é considerada a resultante

---

<sup>1</sup> Para o recorte deste estudo, foi considerado o período de março de 2020 a dezembro de 2021.

de uma série de atividades políticas que, agrupadas, formam o processo político”. Nesse caso, o ciclo de políticas é uma abordagem para o estudo das políticas públicas que identifica fases consecutivas e interativas no desenvolvimento de uma política. Rua (2009), Secchi (2012) e Hill (2005) estabelecem de cinco a sete fases que compõem esse ciclo, a saber: identificação do problema, formação da agenda, formulação de alternativas, tomada de decisão, implementação, avaliação e extinção.

Uma vez que a fase de implementação foi o objeto desta pesquisa, pode-se defini-la como o processo de transformar decisões políticas em ações concretas e efetivas – ou seja, trata-se de colocar em prática o que foi formulado e decidido nas fases anteriores. De acordo com Rua (2009, p. 94), a implementação “é um processo de diversos estágios que compreende diversas decisões para a execução de uma decisão básica, previamente definida em um conjunto de instrumentos legais”. Segundo Secchi (2012), o estudo dessa fase é importante porque permite identificar de forma mais estruturada os obstáculos e falhas que frequentemente afetam essa etapa. Além disso, analisar a implementação possibilita detectar erros anteriores à tomada de decisão, como problemas na formulação de políticas e objetivos mal definidos. O autor ainda acrescenta que uma análise do processo de implementação pode tomar a forma de pesquisa sobre a implementação ou tornar-se uma pesquisa avaliativa. No caso da primeira, objetivo deste estudo, “o foco está centrado no processo de implementação *per se*, seus elementos, seus contornos, suas relações, seu desenvolvimento temporal. Tem um objetivo mais descritivo que prescritivo” (Secchi, 2012, p. 46).

No caso da educação, Vieira (2007) explica que as políticas públicas educacionais são um conjunto de ideias que fundamentam expectativas e tendências relacionadas às ações governamentais. Elas refletem a multiplicidade e diversidade da política educacional em um determinado período histórico, abordando áreas específicas de atuação. Isso resulta em políticas voltadas para a educação infantil, ensino fundamental, ensino superior, entre outras, com cada uma delas podendo se desdobrar em outras políticas.

A assistência estudantil (AE), por sua vez, é uma política educacional que visa eliminar ou reduzir as barreiras financeiras e sociais que os estudantes enfrentam, especialmente aqueles de classes menos favorecidas, mediante a oferta de auxílios financeiros, serviços e materiais. Assim, “as Políticas de Assistência Estudantil são ações do Estado com o objetivo de superar desigualdades de acesso, permanência e êxito na instituição de ensino, por meio de programas de benefícios sociais e de acompanhamento do aluno” (Teixeira; Estrela; Fernandes, 2014, p. 2).

O Programa Nacional de Assistência Estudantil (PNAES) foi instituído pela

Portaria Normativa nº 39 do Ministério da Educação (MEC), em 12 de dezembro de 2007. Em 2010, o Decreto nº 7.234, de 19 de julho, que dispõe sobre o PNAES, foi aprovado. O programa se efetiva por meio de ações de assistência estudantil e tem como finalidade ampliar as condições de permanência dos jovens regularmente matriculados em cursos de graduação presencial das instituições federais de ensino superior (IFES), também abrangendo os Institutos Federais de Educação, Ciência e Tecnologia (IFs), considerando suas especificidades (Brasil, 2010).

Os IFs foram criados em 2008, por meio da Lei nº 11.892, de 29 de dezembro, como parte do processo de expansão e reestruturação da Rede Federal de Educação Profissional, Científica e Tecnológica (RFEPCT), iniciado em 2006. Nesse contexto, o Instituto Federal do Ceará foi criado a partir da fusão dos extintos Centros Federais de Educação Tecnológica do Ceará (CEFET/CE) e das Escolas Agrotécnicas Federais dos municípios de Crato e de Iguatu (Brasil, 2008). Atualmente, o IFCE está organizado em 35 unidades físicas, sendo uma unidade administrativa central (Reitoria), um Polo de Inovação e 33 unidades acadêmicas distribuídas em todas as regiões do Estado (IFCE, 2023b).

Contemplando a perspectiva da interiorização do Instituto, surge o *Campus Acopiara*, instituição objeto deste estudo, resultado da fase III do Plano de Expansão da RFEPCT. Localizado no município de Acopiara, na região Centro-Sul do Ceará, a 351 km da capital cearense, com aproximadamente 45 mil habitantes, de acordo com o censo demográfico de 2022 (IBGE, 2023). A unidade iniciou suas atividades oficialmente no segundo semestre de 2017, primeiramente no espaço físico do Centro Administrativo Prefeito Celso Castro (CETEC). Em abril de 2018, o *campus* foi transferido para sua atual sede, situada na Rodovia CE-060, Km 332, Vila Martins, Acopiara, possibilitando a expansão do número de cursos e de vagas ofertadas (IFCE *CAMPUS* ACOPIARA, 2023). Atualmente, o IFCE Acopiara conta com 469 alunos matriculados<sup>2</sup>, distribuídos em três cursos subsequentes: Técnico em Informática, Técnico em Manutenção e Suporte em Informática e Tradução e Interpretação de Libras; dois cursos integrados: Técnico em Informática e Técnico em Manutenção e Suporte em Informática; e dois cursos de licenciatura: Ciências Biológicas e Letras – Libras.

No âmbito do IFCE, o Regulamento de Auxílios Estudantis (RAE) foi aprovado pela Resolução do Conselho Superior (CONSUP) do IFCE nº 23, de 20 de junho de 2011. Contudo, sua Política de Assistência Estudantil (PAE) só foi aprovada por meio da Resolução nº 24 – CONSUP, de 22 de junho de 2015. É importante esclarecer que o RAE requer revisões

---

<sup>2</sup> Considerando apenas os alunos matriculados no semestre 2024. 1, em todos os cursos ofertados. Disponível em: <https://emnumeros.ifce.edu.br/>. Acesso em: 6 jun. 2024.

regulares para adaptar os auxílios oferecidos à realidade. Nesse sentido, a versão vigente foi aprovada pelo CONSUP por meio da Resolução nº 24, de 1º de março de 2023.

Em 2020, desafios inéditos foram impostos à assistência estudantil após a Organização Mundial da Saúde (OMS) decretar a pandemia do novo coronavírus (covid-19) como emergência de saúde pública e recomendar, entre outras ações, o isolamento social. Isso implicou a substituição das aulas presenciais por aulas remotas enquanto a pandemia durou.

O RAE tem como um de seus princípios priorizar o atendimento de estudantes em situações de vulnerabilidade social (IFCE, 2023c). A pandemia aumentou o risco desses alunos não conseguirem suprir as despesas necessárias para garantir a sua permanência e êxito nos estudos. Diante disso, em junho de 2020, o CONSUP aprovou a Resolução nº 13 para regulação, manutenção, concessão e pagamento de auxílio ao estudante para atender a situação de emergência de saúde pública.

Após as considerações iniciais sobre o tema pesquisado, esta pesquisa visa, na perspectiva das políticas públicas, analisar a implementação da Política de Assistência Estudantil, tendo como questionamento de partida: de que forma o processo de implementação da PAE no *Campus Acopiara*, durante a pandemia da covid-19, atendeu às diretrizes estabelecidas no Programa Nacional de Assistência Estudantil (PNAES) (Decreto nº 7.234, de 19 de julho de 2010) e nas Resoluções do IFCE nº 24, de 22 de junho de 2015 (PAE), e nº 14, de 18 de fevereiro de 2019 (RAE)?

Diante do exposto, apresentam-se os objetivos da pesquisa proposta. O objetivo geral é compreender o processo de implementação da Política de Assistência Estudantil do IFCE no *Campus Acopiara* durante a pandemia do coronavírus. Os objetivos específicos são: contextualizar o papel da assistência estudantil durante a pandemia da covid-19 no âmbito das políticas públicas a partir da revisão de literatura; descrever a história e expansão do IFCE e do *Campus Acopiara*, bem como a assistência estudantil, evidenciando as adaptações propostas para o período pandêmico; e apresentar as ações implementadas pela Política de Assistência Estudantil no IFCE *Campus Acopiara* durante a pandemia, discutindo os desafios enfrentados ao longo desse processo.

Com o propósito de entregar um trabalho original e de relevante contribuição para a comunidade acadêmica em pesquisas futuras, foi realizada uma busca<sup>3</sup> no Portal de Periódicos da Coordenação de Aperfeiçoamento de Pessoal de Nível Superior (CAPES)<sup>4</sup>, para identificar

---

<sup>3</sup> As consultas foram realizadas em 22 de novembro de 2023 e repetidas em 25 de setembro de 2024.

<sup>4</sup> O Portal representa uma biblioteca virtual de informação científica. Disponível em: <https://www-periodicos-capes-gov-br.ez1.periodicos.capes.gov.br/>.

estudos similares a este. Os resultados obtidos estão apresentados no Quadro 1.

**Quadro 1 - Resultado das consultas**

Nº	Filtros da Busca	Recorte temporal	Resultados
1	“assistência estudantil” e “implementação”	2014 a 2024	60
2	“assistência estudantil”; “implementação” e "IFCE"	2014 a 2024	0
3	“assistência estudantil”; “implementação” e "pandemia"	2020 a 2024	8
4	“assistência estudantil” e "IFCE"	2015 <sup>5</sup> a 2024	16
5	“assistência estudantil”; "IFCE" e "pandemia"	2020 a 2024	0
6	“assistência estudantil” e " <i>Campus Acopiara</i> "	2014 a 2024	0

Fonte: Elaborado pela autora (2024).

A escolha do IFCE *Campus Acopiara* se justificou por ele representar um exemplo da interiorização da educação pública de qualidade. A pesquisa sobre a implementação da PAE no período de pandemia é importante para compreender como as adaptações emergenciais foram realizadas em um contexto regional específico. A análise da resposta do *campus* às necessidades emergentes dos alunos, incluindo suporte financeiro, acadêmico e psicossocial, forneceu uma compreensão valiosa sobre a eficácia e as limitações das políticas implementadas. A diversidade de cursos presentes no *campus* permitiu uma avaliação abrangente de como diferentes áreas e grupos de estudantes foram impactados pelos programas de assistência estudantil durante a pandemia. Em 2020, a instituição tinha 763 alunos matriculados<sup>6</sup>, dos quais 111 receberam algum tipo de auxílio da assistência estudantil. Em 2021, o número de matriculados aumentou para 959, com 181 alunos beneficiados pelos auxílios.

A escolha deste campo de estudo foi motivada pela experiência profissional da pesquisadora, que atua como administradora no setor de orçamento da Reitoria do IFCE, mas é originalmente lotada no *campus* supracitado. Nesse *campus*, ela presta suporte na área orçamentária, incluindo o planejamento, gerenciamento e pagamento da assistência estudantil aos alunos. Acreditando que a educação é um meio de transformação social, a pesquisadora sentiu-se motivada a entender como a PAE do IFCE pode ser aprimorada para melhor atender às necessidades dos alunos. Esse interesse, aliado à importância de compreender o processo de implementação da PAE no contexto da pandemia, definiu o escopo desta pesquisa.

Considerando a relevância da AE para o desenvolvimento social do país, bem como

<sup>5</sup> Para esta consulta, o Portal de Periódicos da CAPES permitia realizar pesquisas apenas a partir de 2015.

<sup>6</sup> O número de alunos matriculados em 2020 e 2021, considerando todos os cursos e o ano como um todo, foi obtido a partir da Plataforma Nilo Peçanha (PNP). Disponível em: <https://www.gov.br/mec/pt-br/pnp>. Acesso em: 7 jun. 2024.

a importância de estudar a fase de implementação dessa política, aspecto ainda inexplorado no contexto do IFCE, torna-se essencial investigar essa etapa. Dessa forma, espera-se que a pesquisa no *Campus* Acopiara possa contribuir para o aprimoramento da PAE, não apenas dentro do próprio *campus*, mas também como referência para a Rede IFCE e a RFEPCT.

Quanto à metodologia da pesquisa, esta se caracteriza como exploratória, a qual, segundo Gil (2008, p. 27), “tem como principal finalidade desenvolver, esclarecer e modificar conceitos e ideias, tendo em vista a formulação de problemas mais precisos ou hipóteses pesquisáveis para estudos posteriores”. Partindo dessa definição, para uma melhor compreensão do tema, delimitação do objeto, estabelecimento dos objetivos geral e específicos, entre outros aspectos, foi necessário realizar um levantamento prévio das fontes bibliográficas e documentais. Com base no material coletado, foi possível aprofundar o entendimento sobre as categorias trabalhadas nesta pesquisa, a saber: políticas públicas, assistência estudantil e pandemia. Além disso, foi feita uma exploração preliminar dos documentos regulatórios relacionados à PAE e suas adaptações durante o período da pandemia.

A fim de esclarecer e delimitar o tema, foi realizada uma pesquisa descritiva com o intuito de descrever a história e a expansão do IFCE e do *Campus* Acopiara. O estudo também examinou os normativos que regem a assistência estudantil na instituição, destacando suas características específicas para o período da pandemia e como a PAE foi implementada no *Campus* Acopiara nesse contexto. Vergara (1998) ressalta que a pesquisa descritiva tem como objetivo apresentar as características de uma determinada população ou fenômeno específico, podendo estabelecer correlações entre as variáveis e definir sua natureza. Gil (2008) complementa que algumas pesquisas descritivas extrapolam a simples identificação da existência de relações entre variáveis, buscando determinar a natureza dessa relação.

Este estudo foi fundamentado na abordagem qualitativa, que, na definição de Minayo (2007), responde a questões muito particulares e, nas ciências sociais, foca em aspectos da realidade que não podem ser quantificados. Segundo a autora, “a abordagem qualitativa se aprofunda no mundo dos significados” (Minayo, 2007, p. 22). A escolha dessa abordagem permitiu compreender melhor, à luz dos normativos estudados, como se deu o processo de implementação da PAE, assim como entender as adaptações realizadas diante das mudanças no contexto social e econômico durante a pandemia.

A pesquisa adotou o estudo de caso como estratégia metodológica, definido por Yin (2015, p. 17) como aquele que “investiga um fenômeno contemporâneo (o ‘caso’) em profundidade e em seu contexto de mundo real, especialmente quando os limites entre o fenômeno e o contexto puderem não ser claramente evidentes”. Assim, definiu-se como caso a

ser estudado a fase de implementação da PAE no IFCE *Campus* Acopiara durante a pandemia, com o objetivo de verificar o cumprimento dos normativos pertinentes (vide abaixo), aprofundar o entendimento sobre esse processo e identificar as inovações realizadas. Para conferir significância ao estudo de caso, o autor destaca a importância de utilizar múltiplas fontes de evidência, recomendando a técnica de triangulação para validar os dados por meio da comparação de informações de diferentes fontes (Yin, 2015). Nesta pesquisa, os dados foram coletados por meio de pesquisa bibliográfica e documental.

Para fundamentar teoricamente o objeto de estudo e contribuir com a análise dos dados obtidos, foi realizada uma pesquisa bibliográfica, definida por Gil (2008, p. 50) como aquela que "é desenvolvida a partir de material já elaborado, constituído principalmente de livros e artigos científicos". Essa pesquisa incluiu consultas a livros, periódicos, artigos, teses e dissertações que, direta ou indiretamente, abordavam a temática de políticas públicas, com foco na fase de implementação. Nesse contexto, destacam-se como principais referências teóricas os trabalhos de Rua (2009), Secchi (2012), Souza (2006) e Hill (2005). Além disso, para complementar essa etapa, buscou-se fontes que contribuíssem para aprofundar as concepções teóricas relacionadas à assistência estudantil enquanto política pública educacional, com ênfase especial no período da pandemia de covid-19. Dessa forma, a pesquisa bibliográfica vai além de uma simples revisão de literatura; ela busca estabelecer uma conexão entre as teorias e a realidade em análise.

Este estudo também foi fundamentado pela pesquisa documental, uma vez que envolveu a leitura e análise de documentos oficiais relacionados à implementação da política analisada. Para Marconi e Lakatos (2017), a pesquisa documental consiste na coleta de dados em fontes primárias, incluindo documentos escritos ou não. A realização desse tipo de pesquisa foi necessária para identificar, entre outras informações, os normativos que orientam a PAE no IFCE, incluindo a riqueza de informações que se pode extrair desses materiais. Posteriormente, a análise documental foi realizada para validar e aprofundar os dados obtidos por meio de outros métodos, como a pesquisa bibliográfica. Assim, o Quadro 2 apresenta os documentos<sup>7</sup> que foram utilizados como base da pesquisa documental, identificando o objetivo de cada um deles.

---

<sup>7</sup> Os dois primeiros documentos listados no Quadro 2 foram extraídos do site do MEC, disponível em: <http://portal.mec.gov.br/>. Os demais documentos foram obtidos por meio de pesquisas realizadas no site do IFCE, disponível em: <https://ifce.edu.br/espaco-estudante/assistencia-estudantil>.

## Quadro 2 - Documentos analisados e seus objetivos

Documentos	Objetivos
Portaria Normativa nº 39, de 12 de dezembro de 2007	Institui o Programa Nacional de Assistência Estudantil - PNAES.
Decreto nº 7.234, de 19 de julho de 2010	Dispõe sobre o PNAES.
Resolução nº 24, de 22 de junho de 2015	Aprova a Política de Assistência Estudantil do IFCE – PAE.
Resolução nº 14, de 18 de fevereiro de 2019	Aprova o Regulamento de Concessão de Auxílios Estudantis no âmbito do IFCE – RAE.
Resolução nº 13, de 15 de junho de 2020 Resolução nº 26, de 14 de outubro de 2020 Resolução nº 59, de 28 de setembro de 2021	Aprova <i>ad referendum</i> , em caráter emergencial e provisório, os procedimentos para regulação, manutenção, concessão e pagamento de auxílio ao estudante para atender situação de emergência de saúde pública em razão da pandemia mundial da covid-19 no IFCE.
Portaria nº 706, de 26 de junho de 2020	Estabelece os critérios de elegibilidade necessários para o recebimento do SIM Card Chip pelo estudante no contexto do ensino remoto.
Portaria nº 886, de 19 de agosto de 2020	Estabelece a metodologia para a distribuição dos tablets entre os <i>campi</i> e seus cursos, bem como os critérios para entrega aos estudantes regularmente matriculados em cursos técnicos ou de graduação presenciais, a fim de possibilitar-lhes o acompanhamento das aulas remotas.
Edital nº 01/2020, de 29 de abril de 2020 Edital nº 01/2021, de 19 de abril de 2021	Edital unificado de seleção do auxílio estudantil emergencial.
Edital nº 03/2020, de 28 de outubro de 2020	Processo seletivo do auxílio-internet.
Edital nº 02/2021, de 13 de setembro de 2021	Edital unificado de seleção do auxílio estudantil emergencial e internet.
Edital nº 03/2020, de 13 de novembro de 2020 Edital nº 01/2021, de 24 de maio de 2021 Edital nº 03/2021, de 31 de agosto de 2021	Processo seletivo destinado aos estudantes para recebimento de tablets dos discentes do <i>Campus Acopiara</i> .

Fonte: Elaborado pela autora (2024).

Além dos documentos supracitados, foram analisados também materiais elaborados pelo Governo Federal e pelo IFCE, como portarias, decretos, instruções normativas, relatórios gerenciais, processos realizados no Sistema Eletrônico de Informações (SEI)<sup>8</sup>, publicações no site do IFCE e consultas ao portal Em Números<sup>9</sup> do IFCE e à Plataforma Nilo Peçanha<sup>10</sup> (PNP).

Após a coleta, os dados foram organizados, selecionados e codificados para análise. Nesta etapa, utilizou-se como procedimento a análise de conteúdo por categorias temáticas, que, segundo Bardin (1979, p. 105 *apud* Gomes, 2007, p. 86), “consiste em descobrir os ‘núcleos de sentido’ que compõem a comunicação e cuja presença, ou frequência [sic] de

<sup>8</sup> O SEI é uma ferramenta de gestão de documentos e processos eletrônicos, disponível em: <https://sei.ifce.edu.br>.

<sup>9</sup> O Em Números é um portal que apresenta os dados relativos às atividades de ensino da instituição, tendo como base o sistema acadêmico do IFCE, disponível em: <https://emnumeros.ifce.edu.br/>.

<sup>10</sup> Essa plataforma é um ambiente virtual de coleta, validação e disseminação das estatísticas oficiais da Rede Federal de Educação, Ciência e Tecnologia, disponível em: <https://www.gov.br/mec/pt-br/npn>.



aparição pode significar alguma coisa para o objectivo [sic] analítico escolhido”. Conforme Gomes (2007), o conceito central da análise temática é o tema. Para o autor, esse procedimento desenvolve-se em três fases: pré-análise, exploração do material e tratamento dos resultados/inferência/interpretação.

Na fase inicial, “Pré-análise”, foi realizada a organização do material coletado. Esse processo envolveu uma leitura superficial desse material, a escolha dos mais relevantes e a formulação de pressupostos iniciais que serviram de base para a análise e interpretação dos dados. Além disso, foram determinados os conceitos teóricos que orientaram essa análise. No contexto desta pesquisa, essa etapa incluiu a seleção dos textos teóricos que fundamentaram a pesquisa bibliográfica, bem como a seleção de documentos pertinentes à assistência estudantil que compuseram a pesquisa documental.

Na segunda fase, “Exploração do material”, segundo o autor, realiza-se a análise propriamente dita. Nessa etapa, os documentos foram examinados de forma detalhada e sistemática, incluindo a codificação dos dados, na qual as partes específicas dos textos foram identificadas e categorizadas de acordo com temas ou categorias pré-definidas. Para a pesquisa em questão, essa fase envolveu uma leitura aprofundada dos documentos regulatórios e das diretrizes da PAE, com ênfase nas adaptações e inovações realizadas durante a pandemia, além da análise dos editais específicos para a seleção dos alunos beneficiados pela assistência estudantil no *Campus* Acopiara durante esse período emergencial.

Na etapa final, “Tratamento dos resultados/Inferência/Interpretação”, elabora-se “uma síntese interpretativa através de uma redação que possa dialogar temas com objetivos, questões e pressupostos da pesquisa” (Gomes, 2007, p. 92). Nessa fase, os dados codificados foram interpretados, buscando-se relações, inferências e significados mais amplos a partir das informações coletadas e organizadas nas fases anteriores. Neste estudo, buscou-se estabelecer conexões entre as ideias principais e os objetivos da pesquisa, relacionando os dados coletados com as referências teóricas utilizadas. Além disso, foram reunidos os diferentes núcleos temáticos abordados ao longo do trabalho, com o objetivo de garantir uma redação final coerente. Por fim, elaborou-se uma conclusão que sintetiza os principais resultados encontrados e ressalta as contribuições do estudo.

As fontes documentais mencionadas no Quadro 2 serviram como parâmetros para subsidiar a comparação entre as orientações contidas nesses documentos e as práticas adotadas pelo *Campus* Acopiara. Em outras palavras, foi realizado um confronto entre as diretrizes do PNAES, as resoluções internas do IFCE e aquelas elaboradas especificamente para o período de pandemia. Ao final, verificou-se se o *campus* seguiu todas essas recomendações, examinando

seus processos seletivos mediante a análise dos editais lançados durante o período, ao mesmo tempo em que se buscou identificar as inovações implementadas.

A metodologia adotada neste estudo de caso combinou a pesquisa bibliográfica com a pesquisa descritiva para fornecer uma compreensão abrangente do objeto de estudo. Através da coleta e análise de dados históricos e documentais, bem como da revisão dos normativos, buscou-se contextualizar e compreender a implementação da assistência estudantil no *Campus Acopiara* durante a pandemia. É importante ressaltar que os três objetivos específicos desta pesquisa estão alinhados com a metodologia empregada para obter as informações necessárias para alcançá-los, contribuindo, assim, para atender ao objetivo geral. Os objetivos específicos foram abordados na segunda, terceira e quarta seções desta dissertação, respectivamente.

Desse modo, esse texto dissertativo está organizado em cinco seções. A primeira, intitulada “Introdução”, oferece um panorama geral do texto, apresentando o tema da pesquisa, a justificativa, a relevância do estudo, a relação da pesquisadora com o objeto de investigação, bem como os objetivos (geral e específicos) e a metodologia empregada.

A segunda seção, intitulada “Política pública, assistência estudantil e pandemia”, apresenta uma compreensão geral das categorias relacionadas à pesquisa, iniciando com uma análise das políticas públicas, abordando suas definições, conceitos fundamentais e o desenvolvimento histórico da área, além de discutir o contexto brasileiro e o ciclo de políticas públicas como ferramenta de análise. Em seguida, examina a assistência estudantil como uma política pública educacional, analisando sua evolução, as políticas implementadas, os desafios enfrentados e sua importância na promoção da igualdade no ensino público. Nessa análise, destaca-se o PNAES como uma importante iniciativa para reduzir a evasão escolar e fomentar a inclusão social. Por fim, a seção discorre sobre a pandemia da covid-19, avalia seu impacto no campo educacional, enfatizando a necessidade de flexibilidade e adaptação nas políticas de assistência estudantil para assegurar a permanência escolar, e reflete sobre as lições aprendidas que podem orientar políticas futuras.

A terceira seção, “A assistência estudantil no IFCE”, tem como objetivo compreender o desenvolvimento da Política de Assistência Estudantil (PAE) do IFCE. Para isso, a seção foi dividida em três subseções. A primeira descreve a trajetória da instituição, desde sua fundação em 1909 até sua transformação em IFCE em 2008, destacando a criação e o desenvolvimento do *Campus Acopiara*. Na segunda, são abordados os diversos programas que compõem a assistência estudantil no IFCE, os quais buscam promover inclusão e igualdade de oportunidades para alunos em situação de vulnerabilidade social. Finalmente, a terceira detalha o regulamento de concessão de auxílios financeiros aos estudantes, incluindo as

medidas adotadas durante a pandemia para garantir o apoio contínuo aos alunos.

A quarta seção, “A assistência estudantil no *Campus* Acopiara em tempos de pandemia: políticas implementadas e os desafios impostos pelo cenário pandêmico”, explora as ações de AE implementadas durante a pandemia, incluindo a análise dos editais dos processos seletivos de 2020 e 2021 para concessão de auxílios estudantis. Posteriormente, aprofunda a fase de implementação do ciclo de políticas públicas, destacando seu conceito e teorias relacionadas, além de discutir os desafios enfrentados ao longo desse processo. Esta seção também apresenta as abordagens *top-down* e *bottom-up* como ferramentas para compreender os fatores que influenciam o sucesso ou fracasso dos programas. Por fim, são analisados os mecanismos e obstáculos na execução da AE no IFCE, com ênfase na conformidade entre os objetivos do PNAES e os normativos internos, como a PAE e o RAE, durante o período pandêmico. A seção examina, ainda, os sistemas e subprocessos de implementação, por meio da análise do perfil dos beneficiários, do papel dos gestores, dos processos de seleção, da transparência nas ações e da utilização dos recursos materiais e financeiros.

Para concluir o estudo, a quinta seção apresenta as considerações finais da dissertação.

## 2 POLÍTICA PÚBLICA, ASSISTÊNCIA ESTUDANTIL E PANDEMIA

Com o intuito de compreender o objeto deste estudo, a saber, o processo de implementação da Política de Assistência Estudantil (PAE) no *Campus Acopiara* do Instituto Federal de Educação, Ciência e Tecnologia do Ceará (IFCE), inicialmente, é preciso contextualizar as categorias que orientam este trabalho — políticas públicas, assistência estudantil e pandemia —, sendo este o objetivo desta seção. Para isso, ela se divide em três subseções, começando com uma concepção geral das Políticas Públicas, seguindo com as Políticas de Assistência Estudantil, e, finalmente, focando na aplicação dessas políticas durante a pandemia do novo coronavírus.

Na subseção inicial, intitulada “Políticas Públicas: panorama geral”, examina-se as políticas públicas como área do conhecimento, oferecendo definições e conceitos fundamentais. Prossegue-se com uma introdução ao desenvolvimento histórico da área, delineando sua evolução para proporcionar uma compreensão mais clara de sua trajetória e perspectivas. Em seguida, aborda-se as políticas públicas no contexto brasileiro. E conclui-se apresentando o ciclo de políticas públicas, um instrumento essencial para interpretar e organizar as diversas fases de uma política pública.

Na segunda subseção, “Assistência estudantil enquanto política pública no âmbito da educação”, contextualiza-se a assistência estudantil como uma política pública educacional, buscando compreender sua função nesse cenário por meio de sua trajetória e evolução ao longo dos anos. Exploram-se os marcos significativos, as políticas implementadas e os desafios enfrentados no desenvolvimento desse suporte aos estudantes. Enfatiza-se sua importância na promoção da igualdade no ensino público, analisando os impactos positivos na promoção de condições igualitárias de acesso, permanência e sucesso acadêmico, contribuindo para reduzir disparidades socioeconômicas no ambiente educacional. Nesse contexto, o PNAES se destaca como uma importante iniciativa, fornecendo apoio financeiro e recursos aos estudantes das instituições federais, com o objetivo de minimizar a evasão escolar e fomentar a inclusão social.

Na terceira subseção, “Assistência estudantil em tempos de pandemia”, explora-se o histórico da pandemia e sua relação com a educação, examinando como as medidas de assistência estudantil foram essenciais para preservar a permanência escolar durante esse período desafiador. Além disso, lança luz sobre as lições aprendidas que podem orientar políticas e práticas futuras no campo da assistência educacional.

## 2.1 Políticas Públicas: panorama geral

Dentre os vários autores consultados que fundamentam esta pesquisa na área de política pública, como Rua (2009), Secchi (2012) e Brasil e Capella (2016), observou-se que há diversas interpretações sobre o significado do termo. No entanto, não há consenso quanto ao conceito, não existindo uma definição unânime. Contudo, essas definições geralmente adotam uma visão abrangente do assunto, enfatizando a importância do conjunto em relação às partes individuais. Elas reconhecem a influência de elementos como indivíduos, instituições, interações, ideologia e interesses, embora possam existir divergências sobre a importância relativa de cada um desses fatores (Souza, 2006).

Para Souza (2006, p. 24), “não há uma única, nem melhor, definição sobre o que seja Política Pública”. Secchi (2012, p. 2) corrobora esse ponto de vista ao afirmar que “qualquer definição de política pública é arbitrária”, dada a divergência nas respostas a alguns questionamentos fundamentais. Souza (2006, p. 24) informa que a definição mais conhecida é a de Harold Laswell, que afirma que “decisões e análises sobre Políticas Públicas implicam responder às seguintes questões: quem ganha o quê, por que e que diferença faz”. Todavia, a autora apresenta outras ideias que acompanham as definições basilares de políticas públicas, conforme descrito no Quadro 3.

**Quadro 3 - Definições de política pública apresentadas por Souza (2006)**

Autor	Definição de política pública
Mead (1995)	Um campo dentro do estudo da política que analisa o governo à luz de grandes questões públicas.
Lynn (1980)	Um conjunto de ações do governo que irão produzir efeitos específicos.
Peters (1986)	É a soma das atividades dos governos, que agem diretamente ou através de delegação, e que influenciam a vida dos cidadãos.
Dye (1984)	O que o governo escolhe fazer ou não fazer.

Fonte: Elaborado pela autora com base em Souza (2006, p. 24).

As perspectivas acima se complementam, oferecendo uma visão integrada das políticas públicas. Juntas, elas destacam a importância de compreender tanto a intenção quanto o efeito das políticas, incluindo as decisões conscientes de agir ou não dos governantes. No entanto, a autora resume política pública “como o campo do conhecimento que busca, ao

mesmo tempo, ‘colocar o governo em ação’ e/ou analisar essa ação (variável independente) e, quando necessário, propor mudanças no rumo ou curso dessas ações (variável dependente)” (Souza, 2006, p. 26). E complementa afirmando que a elaboração de políticas públicas representa a fase em que os governos democráticos transformam seus objetivos e compromissos eleitorais em iniciativas e medidas concretas destinadas a gerar resultados ou alterações efetivas no contexto real.

Para Secchi (2012, p. 2), “uma política pública é uma diretriz elaborada para enfrentar um problema público”. E esclarece: “uma política é uma orientação à atividade ou à passividade de alguém; as atividades ou passividades decorrentes dessa orientação também fazem parte da política pública” (Secchi, 2012, p. 2). O autor ainda afirma que uma política pública compreende dois elementos essenciais: a intencionalidade pública e a resposta a um problema público, ou seja, a justificativa para a implementação de uma política pública reside na abordagem ou resolução de um problema considerado expressivo para a coletividade.

Rua (2009, p. 21) acrescenta que “as políticas públicas são resultantes da atividade política e que esta consiste na resolução pacífica de conflitos, processo essencial à preservação da vida em sociedade”. Já para Hill (2005, p. 7, tradução nossa<sup>11</sup>), “política às vezes pode ser identificável em termos de uma decisão, mas muitas vezes envolve grupos de decisões ou o que pode ser visto como pouco mais do que uma orientação.”

Ademais, Rua (2009) menciona em sua obra que é comum as pessoas confundirem política com governo, ou seja, elas tendem a associar política às ações governamentais. No entanto, para uma compreensão mais precisa sobre políticas públicas, é crucial discernir entre esses termos. A autora, assim, recorre à língua inglesa para estabelecer essa distinção. Ela esclarece que o termo “política” (*politics*) refere-se às atividades políticas: “o uso de procedimentos diversos que expressam relações de poder (ou seja, visam a influenciar o comportamento das pessoas) e se destinam a alcançar ou produzir uma solução pacífica de conflitos relacionados a decisões públicas” (Rua, 2009, p. 18). Por outro lado, o termo “*policy*” diz respeito à elaboração de propostas, ao processo de tomada de decisões e à subsequente implementação por organizações públicas. Esse processo foca em questões que impactam a coletividade, envolvendo a mobilização de interesses e conflitos. Segundo a autora, *policy* “significa a atividade do governo de desenvolver políticas públicas, a partir do processo da política” (Rua, 2009, p. 19).

Outro ponto importante destacado pela autora é que as políticas públicas são sempre

---

<sup>11</sup> Original: “Policy may sometimes be identifiable in terms of a decision, but very often it involves either groups of decisions or what may be seen as little more than an orientation.”

"públicas", mesmo que haja a participação de entidades privadas em sua formulação ou implementação, "a possibilidade de o fazerem está amparada em decisões públicas, ou seja, decisões tomadas por agentes governamentais, com base no poder imperativo do Estado" (Rua, 2009, p. 20). Dessa forma, é relevante compreender também os atores envolvidos no processo de políticas públicas.

Os atores políticos são "aqueles cujos interesses poderão ser afetados, positiva ou negativamente, pelo rumo tomado por uma determinada política pública. Os atores políticos podem ser indivíduos, grupos ou organizações. São específicos e possuem características diferenciadas" (Rua, 2009, p. 39). A autora diferencia esses atores em públicos e privados, sendo os primeiros responsáveis por funções públicas e mobilizando os recursos associados a essas funções. Quanto aos atores privados, incluem empresários, trabalhadores, cooperativas, associações e organizações não governamentais (ONGs).

### 2.1.1 Histórico da área de políticas públicas

Política pública se refere a ações, decisões e programas desenvolvidos e implementados pelo governo ou autoridades públicas para atingir objetivos específicos relacionados ao bem-estar público e ao interesse coletivo. Essas políticas são criadas com base em necessidades percebidas na sociedade e visam abordar questões sociais, econômicas, ambientais, de saúde, educação e outras áreas. Sua concepção pauta-se na Constituição Federal do Brasil (1988), pois é ela que estabelece os princípios, valores e diretrizes que orientam a atuação do poder público, fornecendo o arcabouço legal para a formulação e implementação de políticas públicas.

Após a Segunda Guerra Mundial, grande parte dos países ocidentais adotou o modelo de Estado de bem-estar social (*welfare state*), o que resultou em uma notável transformação na abordagem dos governos, que abandonaram a postura de ausência preconizada pelo liberalismo político e econômico, passando a assumir o papel de provedores de direitos econômicos e sociais por meio da implementação de políticas públicas (Oliveira, 2013).

De acordo com Souza (2006), a concepção de política pública como um campo de estudo e disciplina teve sua origem nos Estados Unidos (EUA) na década de 1950. Nesse contexto, os EUA introduziram o estudo das políticas públicas na esfera acadêmica, sem criar relações com as bases teóricas sobre o papel do Estado. A incorporação das políticas públicas como um instrumento nas tomadas de decisão governamentais surgiu como resultado da Guerra

Fria e do reconhecimento da tecnocracia (governo de técnicos) como forma de enfrentar as consequências desse período. Ainda segundo a autora, na Europa, as políticas públicas emergiram como desdobramentos de pesquisas fundamentadas nas teorias sobre o papel do Estado e de sua instituição central, o governo, “produtor, por excelência, de políticas públicas” (Souza, 2006, p. 22).

Na mesma obra, Souza (2006) acrescenta que a incorporação das políticas públicas como instrumento nas decisões governamentais foi introduzida nos EUA por Robert McNamara, que promoveu a criação, em 1948, da RAND Corporation, uma organização não governamental financiada por recursos públicos, reconhecida como precursora dos *think tanks*<sup>12</sup> (grupos de reflexão). A ideia de aplicar métodos científicos à formulação e tomada de decisões do governo em relação a questões públicas posteriormente se expandiu para diversas áreas da administração pública, incluindo a política social. Secchi (2012, n. p.) reforça que: “Os fundamentos disciplinares dos estudos de Políticas Públicas (*policy studies*) estão nas ciências políticas, na sociologia e na economia” e que “As ciências políticas (*policy sciences*) nasceram para ajudar no diagnóstico e no tratamento de problemas públicos.”

Para Souza (2006), considera-se que a área de políticas públicas contou com quatro grandes fundadores: H. Laswell, H. Simon, C. Lindblom e D. Easton. O Quadro 4 apresenta a contribuição de cada um, conforme indicado pela autora mencionada.

**Quadro 4 - Contribuição dos autores para a formação da área de Políticas Públicas segundo Souza (2006)**

(continua)

Autor	Contribuição para a formação da área de Políticas Públicas
Laswell (1936)	Introduziu, nos anos de 1930, o termo " <i>policy analysis</i> " (análise de política pública), buscando integrar o conhecimento científico e acadêmico com a prática empírica dos governos, com o objetivo de facilitar o diálogo entre cientistas sociais, grupos de interesse e o governo, promovendo uma análise mais fundamentada e colaborativa no âmbito das políticas públicas.
Simon (1957)	Inseriu o conceito de racionalidade limitada dos decisores públicos ( <i>policy makers</i> ), argumentando que essa limitação poderia ser atenuada pelo conhecimento racional. Ele destacou que a racionalidade desses decisores é sempre restrita devido a desafios como informação incompleta, restrições de tempo e auto-interesse. No entanto, Simon propôs que, por meio da criação de estruturas, como conjuntos de regras e incentivos, é possível maximizar a racionalidade até um ponto satisfatório. Essas estruturas moldariam o comportamento dos atores na direção de resultados desejados, evitando a busca desenfreada pela maximização de interesses próprios.

<sup>12</sup> *Think tanks* são instituições que defendem as políticas públicas e têm a capacidade de explicar, mobilizar e articular os diversos atores envolvidos. Suas pesquisas, análises e sugestões enriquecem o conhecimento, oferecendo aos formuladores de políticas uma base mais sólida para suas decisões. Ademais, possuem um papel importante na disseminação de conhecimento à sociedade (ENAP, 2020).



**Quadro 4 - Contribuição dos autores para a formação da área de Políticas Públicas segundo Souza (2006)**

(conclusão)

Autor	Contribuição para a formação da área de Políticas Públicas
Lindblom (1959; 1979)	Destacou a importância de considerar elementos como relações de poder e a integração entre diferentes fases do processo decisório, que não seguem necessariamente um início ou fim definido. Para ele, as políticas públicas deveriam incorporar elementos como o papel das eleições, das burocracias, dos partidos e dos grupos de interesse em sua formulação e análise.
Easton (1965)	Define a política pública como um sistema, caracterizando-a como uma interação entre formulação, resultados e o ambiente. Para ele, as políticas públicas recebem informações provenientes de partidos políticos, mídia e grupos de interesse, que influenciam os resultados e efeitos das políticas no ambiente em que são implementadas. Assim, essa abordagem sistêmica oferece uma perspectiva mais abrangente e interconectada para compreender o funcionamento e o impacto das políticas públicas.

Fonte: Elaborado pela autora (2024).

### 2.1.2 Políticas públicas no Brasil

No caso do Brasil, embora nas últimas décadas tenha havido uma expansão de estudos dedicados ao campo de políticas públicas, o desenvolvimento de pesquisas nessa área é recente. De acordo com Brasil e Capella (2016), os primeiros passos para a institucionalização da área de políticas públicas remontam à década de 1980.

O reconhecimento do polo da política, no caso brasileiro, foi estimulado pelos desafios pós-democratização e pelas questões derivadas das transformações do Estado e do público no país. Os estudos sobre políticas públicas em particular refletem, por sua vez, uma demanda por reflexão sobre as “novas políticas públicas”, de âmbito federal, mas também, crescentemente, de âmbito local. A descentralização pós-1988 trouxe consigo enormes desafios de formulação e de gestão de políticas públicas em âmbito local, desafios estes que acabaram se refletindo na agenda de pesquisa e de estudos no campo da administração pública (Farah, 2011, p. 32 *apud* Brasil; Capella, 2016, p. 79).

Arretche (2003) acrescenta que, no pós-democratização, o crescente interesse nessa temática estava diretamente relacionado às recentes transformações na sociedade brasileira. O intenso processo de inovação e experimentação em programas governamentais, decorrente principalmente da competição eleitoral, da autonomia dos governos locais e das iniciativas de reforma do Estado, juntamente com as oportunidades de participação em diversas políticas setoriais, despertou enorme curiosidade sobre os mecanismos detalhados de funcionamento do Estado brasileiro. Essas mudanças também revelaram um considerável desconhecimento sobre sua operação e impacto real. Paradoxalmente, essas questões que surgiram na agenda política brasileira apresentaram desafios para o desenvolvimento da pesquisa em políticas públicas.

A partir de 1988, o estudo das políticas públicas no Brasil passou a abordar um novo modelo de Estado e governo: o Estado Democrático de Direito<sup>13</sup>, que, através das ações públicas, buscava uma administração mais racionalizada. Em um contexto democrático, no qual o respaldo da sociedade é crucial, tornou-se essencial garantir que essas ações fossem não apenas mais justas e equitativas, mas também melhor planejadas e desenhadas. A elaboração de programas, projetos e políticas exigia a definição clara de problemas e objetivos para viabilizar sua implementação. Ademais, visando preservar o pacto federativo, essas medidas deveriam ser concebidas de maneira conjunta, articulada e integrada, assim, além de custos mais baixos, elas poderiam alcançar maior eficiência, eficácia e até efetividade<sup>14</sup>. As propostas, contudo, não se limitavam ao processo de formulação de políticas; buscava-se também estratégias que contemplassem abordagens para a implementação, incluindo o desenvolvimento prévio de ferramentas e indicadores, e, sobretudo, um sistema de monitoramento e avaliação (Brasil; Capella, 2016).

Segundo os autores supracitados, a Reforma Administrativa<sup>15</sup> ocorrida em meados da década de 1990 contribuiu para a formação do campo de políticas públicas. A partir dela, o papel e as funções do Estado foram redefinidos, levando à reflexão sobre a capacidade do governo de lidar com os conflitos sociais de um país com significativas desigualdades sociais e econômicas. A Reforma do Estado trouxe transformações na relação do Estado com a sociedade, na configuração de seu aparelho e em suas práticas de gestão, incluindo a implementação dos conceitos de governabilidade e governança (Brasil; Capella, 2016).

Para Pereira (1997, p. 45), “a capacidade política de governar ou governabilidade deriva da relação de legitimidade do Estado e do seu governo com a sociedade, enquanto que governança é a capacidade financeira e administrativa em sentido amplo de uma organização de implementar suas políticas.”

A governabilidade e a governança estão diretamente ligadas ao “Estado em ação”, ou seja, o modo como o Estado se posiciona e produz políticas públicas. Orientadas por uma visão de modernização da administração pública, com a tentativa de deixar para

<sup>13</sup> É um sistema político que pode ser caracterizado pela soberania popular, pela existência de uma Constituição criada de acordo com a vontade do povo, por eleições livres e regulares, por um sistema que assegura os direitos humanos e pela divisão dos poderes em Executivo, Legislativo e Judiciário, que são independentes, harmônicos entre si e se fiscalizam mutuamente. Nesse sistema, as leis são feitas pelo povo e para o povo, com respeito à dignidade humana, e todos, incluindo o governo, estão sujeitos a elas (Leite, 2024).

<sup>14</sup> A efetividade é percebida mediante a avaliação das transformações e dos efeitos ocorridos a partir da ação; a eficácia resulta da relação entre metas alcançadas *versus* metas pretendidas; e a eficiência significa fazer mais com menos recursos (Souza, 2008).

<sup>15</sup> A Reforma Gerencial do Estado de 1995 no Brasil, também conhecida como Reforma do Aparelho do Estado ou Reforma Administrativa, foi um conjunto de medidas implementadas pelo governo de Fernando Henrique Cardoso com o objetivo de modernizar a administração pública, buscando maior eficiência, agilidade e eficácia na prestação de serviços à sociedade (Pereira, 1997).

trás as velhas gramáticas políticas brasileiras, de clientelismos e nepotismos, a análise estratégica e o caráter técnico têm por objetivo tornar as políticas públicas mais efetivas, geridas através da busca por resultados esperados (Brasil; Capella, 2016, p. 80).

Brasil e Capella (2016) afirmam que a expansão das pesquisas sobre políticas públicas teve lugar no Brasil principalmente a partir dos anos 2000, mais especificamente entre 2002 e 2014. Isso se deve ao fato de que, a partir dessa década, ocorreram mudanças significativas em setores relevantes, como as políticas sociais, especialmente nas áreas de saúde e educação. Os autores acrescentam que o crescimento do campo e das pesquisas sobre políticas públicas no Brasil se deu por meio de investigações realizadas em diferentes disciplinas e de pesquisas focadas em etapas específicas do processo de elaboração de políticas.

Entretanto, Faria (2003) indica que, no Brasil, o campo da análise de políticas públicas ainda é bastante incipiente, caracterizado por uma considerável fragmentação organizacional e temática. Para o autor, isso ocorre porque os estudos deram maior ênfase ao processo decisório em detrimento da fase de implementação. Em relação à última, Brasil e Capella (2016) mencionam que as pesquisas sobre implementação buscaram apresentar novas interpretações desse processo, tanto no que diz respeito ao debate teórico quanto através de análises práticas da implementação no contexto brasileiro.

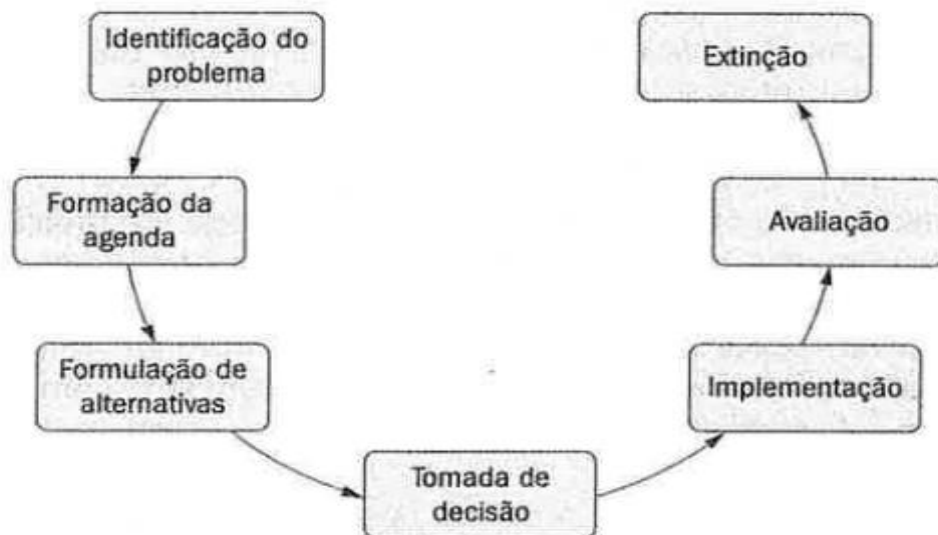
### 2.1.3 Ciclo de políticas públicas

O ciclo de políticas públicas refere-se a um modelo conceitual que descreve as diferentes fases pelas quais uma política pública passa, desde a sua concepção até a sua implementação e avaliação. Embora haja variações nos modelos, as etapas comuns incluem a formulação da agenda, tomada de decisão, implementação, avaliação e, possivelmente, a manutenção ou encerramento da política. Esta abordagem, enquanto ferramenta analítica, proporciona compreensão e estudo do processo completo de desenvolvimento, execução e avaliação das políticas governamentais. Cada fase do ciclo envolve uma série de atividades complexas e pode ser influenciada por diversos fatores políticos, econômicos e sociais, que moldam a dinâmica de elaboração e execução das políticas.

As políticas públicas (*policies*) ocorrem em um ambiente tenso e de alta densidade política (*politics*), marcado por relações de poder, extremamente problemáticas, entre atores do Estado e da sociedade, entre agências intersetoriais, entre os poderes do Estado, entre o nível nacional e níveis subnacionais, entre comunidade política e burocracia (Rua, 2009, p. 36).

Para Rua (2009), uma forma de lidar com essa complexidade é através do modelo do ciclo de política, que aborda as políticas públicas mediante a sua divisão em etapas sequenciais. De acordo com Secchi (2012, p. 33), o processo de elaboração de políticas públicas segue uma estrutura conhecida como ciclo de políticas públicas (*policy cycle*) e o define como: “um esquema de visualização e interpretação que organiza a vida de uma política pública em fases sequenciais e interdependentes”. Apesar das diversas representações já concebidas para ilustrar o ciclo, o autor limita o modelo a sete fases consideradas as mais relevantes, apresentadas na Figura 1.

**Figura 1 – Ciclo de políticas públicas**



Fonte: Secchi (2012, p. 33).

Rua (2009), por sua vez, restringe o ciclo de políticas públicas a apenas cinco fases, excluindo a primeira e a última fase em comparação com a divisão mencionada acima. Entretanto, a autora ressalta que as fases não são consideradas um processo linear. O ponto de partida não é rigidamente definido, permitindo que atividades de diferentes fases ocorram simultaneamente. Além disso, as próprias etapas podem se sobrepor parcialmente.

Secchi (2012) complementa que o ciclo raramente reflete a real dinâmica de uma política pública, uma vez que as fases geralmente se apresentam misturadas e as sequências se alternam. Apesar de todas essas ponderações, o autor afirma que o ciclo de políticas públicas é de suma importância, pois “ajuda a organizar as ideias, faz que a complexidade de uma política pública seja simplificada e ajuda políticos, administradores e pesquisadores a criar um referencial comparativo para casos heterogêneos” (Secchi, 2012, p. 34).

Neste estudo, optou-se por utilizar como guia o modelo de ciclo de políticas públicas proposto por Secchi (2012), pois ele aborda de maneira minuciosa as etapas que constituem o desenvolvimento de uma política pública. Salienta-se que esta pesquisa focou na fase de implementação, a qual será aprofundada na quarta seção desta dissertação.

### ***2.1.3.1 Fases do ciclo de políticas públicas***

#### **1ª fase – Identificação do problema**

A primeira fase do ciclo consiste na determinação do problema público, ou seja, na identificação, pelos atores sociais, de um problema que precisa ser resolvido. De acordo com Secchi (2012, p. 34), “um problema público é a diferença entre o que é e aquilo que se gostaria que fosse a realidade pública”. Nessa situação, busca-se modificar a situação atual do problema, considerada inadequada, para alcançar uma situação mais desejável para a realidade pública.

Um problema torna-se público quando suas implicações afetam uma quantidade ou qualidade significativa de pessoas. No entanto, esse caráter público está sujeito à interpretação dessas pessoas. Secchi (2012, p. 10) sintetiza que “um problema só se torna público quando os atores políticos intersubjetivamente o consideram problema (uma situação inadequada) e público (relevante para a coletividade).”

Nesse sentido, Sjoblom (1984 *apud* Secchi, 2012) propõe três etapas para minimizar a subjetividade na identificação do problema público. A primeira etapa é a percepção do problema, na qual uma situação pública se torna insatisfatória ao impactar a visão de diversos atores relevantes. A segunda etapa envolve a definição ou delimitação do problema, que consiste na identificação de seus elementos e na síntese de sua essência em uma única frase. Nessa fase, são estabelecidos direcionamentos para a definição das causas, soluções, responsáveis, obstáculos e avaliações relacionados ao problema. É necessário destacar que qualquer definição oficial do problema é temporária, uma vez que, nas fases subsequentes, os problemas públicos são redefinidos e adaptados pelos atores envolvidos. A última etapa é a avaliação da possibilidade de resolução, na qual, mesmo reconhecendo que dificilmente um problema é identificado socialmente se não houver potencial para resolvê-lo, ressalta-se que as políticas públicas nem sempre visam resolver integralmente um problema; muitas vezes, buscam apenas mitigá-lo ou reduzir suas consequências negativas.

Secchi (2012) encerra informando que, quando um ator político identifica um problema e tem interesse em resolvê-lo, ele pode trabalhar para incluir esse problema na lista de prioridades de ação, também conhecida como agenda.

## **2ª fase – Formação da agenda**

Essa fase está relacionada à identificação e priorização dos problemas ou questões que precisam ser abordados pelo governo. Visa identificar a necessidade de ação governamental, definindo prioridades e estabelecendo o problema como uma questão política importante. Assim, a partir da constatação de um problema, deve-se analisar se ele deve ou não entrar na pauta das prioridades do governo.

Secchi (2012) define a agenda como um conjunto de problemas ou temas entendidos como pertinentes, podendo tomar a forma, por exemplo, de um programa de governo ou um planejamento orçamentário. Rua (2009, p. 37) complementa que a formação da agenda “ocorre quando uma situação qualquer é reconhecida como um problema político e a sua discussão passa a integrar as atividades de um grupo de autoridades dentro e fora do governo.”

Coob e Elder (1983 *apud* Secchi, 2012) explicam que existem dois tipos de agenda: a agenda política, que representa o conjunto de questões ou problemas que a comunidade política considera digno de intervenção pública; e a agenda formal, também conhecida como agenda institucional, que lista as questões ou problemas que o poder público já decidiu abordar deliberadamente. Os autores destacam três condições para que um problema integre a agenda política: atenção, na qual diversos atores reconhecem a situação como merecedora de intervenção; resolubilidade, que envolve a consideração da viabilidade e necessidade de ações; competência, relacionada às responsabilidades públicas.

Além disso, Secchi (2012) acrescenta que há a chamada agenda da mídia, que consiste na lista de problemas que recebe atenção especial dos vários meios de comunicação. O impacto da mídia na opinião pública é tão significativo que, em muitas ocasiões, a agenda da mídia influencia as agendas política e institucional.

Por fim, cabe ressaltar que os problemas entram e saem das agendas; eles ganham destaque e importância, podendo posteriormente perder relevância devido a fatores como limitação de recursos, falta de tempo, vontade política ou pressão popular.

## **3ª fase – Formulação de alternativas**

Após a definição da agenda, inicia-se a fase de desenvolver as propostas de ação e formular as possíveis soluções para os problemas identificados anteriormente, assim como medir as consequências e os impactos das medidas que eventualmente serão tomadas. Nesse momento, os atores envolvidos no processo discutem o problema e estabelecem os objetivos, ou seja, os resultados esperados da política pública. Feito isso, eles determinam os métodos, programas, estratégias ou ações que poderão alcançar esses resultados, reconhecendo que um mesmo fim pode ser alcançado por diferentes abordagens e estratégias (Secchi, 2012). O autor

ainda complementa que “quanto mais concretos forem os objetivos, mais fácil será verificar a eficácia da política pública” (Secchi, 2012, p. 37).

De acordo com Rua (2009, p. 37):

Após a inclusão do problema na agenda e alguma análise deste [sic], os atores começam a apresentar propostas para sua resolução. Essas propostas expressam interesses diversos, os quais devem ser combinados, de tal maneira que se chegue a uma solução aceitável para o maior número de partes envolvidas.

A elaboração de alternativas de solução ocorre por intermédio de análises formais ou informais das consequências do problema e dos possíveis custos e benefícios de cada alternativa disponível (Secchi, 2012).

#### **4ª fase – Tomada de decisão**

Essa fase está relacionada à escolha de uma ou mais opções de alternativas a serem implementadas para enfrentar o problema identificado. Este é o momento em que os atores envolvidos no ciclo da política avaliam todas as alternativas formuladas e selecionam o meio mais eficaz para determinar as estratégias a serem adotadas na resolução do problema. Conforme Secchi (2012, p. 40), “a tomada de decisão representa o momento em que os interesses dos atores são equacionados e as intenções (objetivos e métodos) de enfrentamento de um problema público são explicitadas.”

Rua (2009) acrescenta que a tomada de decisão não significa que todas as decisões relacionadas a uma política pública foram tomadas; pelo contrário, indica que foi viável alcançar uma decisão central acerca da política que está em processo de formulação. A autora ainda explica que em políticas com baixo conflito e amplo consenso, o núcleo decisório pode abranger diversos aspectos. Porém, em situações opostas, caracterizadas por muitos conflitos, complexidade das questões ou necessidade de amplo conhecimento, as decisões costumam abordar um número limitado de aspectos, deixando muitos deles para a fase de implementação.

Secchi (2012) aponta ainda que existem três formas de compreender a dinâmica da escolha de alternativas para solucionar problemas públicos: primeiro, os tomadores de decisão enfrentam problemas e buscam soluções; segundo, os tomadores de decisão vão ajustando os problemas às soluções e as soluções aos problemas; e, terceiro, os tomadores de decisão têm soluções em mãos e buscam problemas correspondentes.

#### **5ª fase – Implementação**

A fase em questão refere-se à transformação das decisões políticas em ações concretas e efetivas, ou seja, consiste em colocar em prática o que foi formulado e decidido nas fases anteriores. “A fase de implementação é aquela em que regras, rotinas e processos sociais

são convertidos de intenções em ações” (O’Toole JR., 2003, n. p. *apud* Secchi, 2012, p. 44).

O maior desafio desta etapa é garantir que a política pública formulada seja executada de forma efetiva. Por isso, nesse momento, é imprescindível realizar avaliações contínuas dos objetivos traçados para identificar se estão condizentes com a realidade e, se necessário, corrigi-los visando alcançar o resultado pretendido.

Como mencionado anteriormente, esta etapa foi o foco de estudo desta dissertação, especificamente no que diz respeito à implementação da Política de Assistência Estudantil no IFCE *Campus* Acopiara durante a pandemia. Assim, a análise do que consiste esta fase, bem como o processo de implementação da política acima, serão abordados na quarta seção.

### **6ª fase – Avaliação**

De acordo com Secchi (2012), avaliação refere-se à fase do ciclo em que se analisam a implementação e o desempenho da política pública, buscando compreender mais profundamente a situação da política e o grau de sucesso na redução do problema original. Este momento é importante para gerar *feedback* sobre as fases anteriores.

Secchi (2012) apresenta dois modelos de avaliação, *ex ante* e *ex post*, que ocorrem anterior e posteriormente à implementação, respectivamente. Ele ainda acrescenta mais um tipo, “a avaliação *in itinere*, também conhecida como avaliação formativa ou monitoramento, que ocorre durante o processo de implementação para fins de ajustes imediatos” (Costa; Castanhar, 2003, n.p. *apud* Secchi, 2012, p. 49).

Segundo o autor, na fase de avaliação de uma política pública, são definidos os critérios, indicadores e padrões. Os critérios são mecanismos lógicos que orientam escolhas ou avaliações, baseando-se em interpretações valorativas da realidade e proporcionado ao avaliador parâmetros para determinar o sucesso ou insucesso de uma política pública. Os principais critérios são:

Economicidade: refere-se ao nível de utilização de recursos (*inputs*). Eficiência econômica: trata da relação entre *inputs* (recursos utilizados) e *outputs* (produtividade). Eficiência administrativa: trata do seguimento de prescrições, ou seja, do nível de conformação da execução a métodos preestabelecidos. Eficácia: corresponde ao nível de alcance de metas ou objetivos preestabelecidos. Equidade: trata da homogeneidade de distribuição de benefícios (ou punições) entre os destinatários de uma política pública (Secchi, 2012, p. 50).

Os critérios acima são operacionalizados por meio de indicadores, que são artifícios que podem ser produzidos para mensurar as entradas, as saídas e os resultados do sistema. Secchi (2012) explica que os indicadores de entrada se referem aos gastos financeiros, recursos humanos empregados ou recursos materiais utilizados. Por outro lado, os indicadores de saída



estão relacionados à produtividade dos serviços ou produtos. Já os indicadores de resultado estão ligados aos efeitos da política pública sobre os tomadores ou destinatários da política, bem como à capacidade de resolver ou mitigar o problema para o qual foi elaborada.

Os padrões ou parâmetros, por sua vez, oferecem uma base de comparação para os indicadores. Os principais tipos, segundo Secchi (2012), são: padrões absolutos – metas qualitativas ou quantitativas estabelecidas anteriormente à fase de implementação da política pública; padrões históricos – valores ou descrições obtidas previamente, facilitando a comparação ao longo do tempo e, conseqüentemente, fornecendo informações sobre a evolução ou deterioração da política; e padrões normativos – metas qualitativas ou quantitativas estabelecidas com base em um padrão ou referencial ideal.

Por fim, Secchi (2012) acrescenta que a avaliação de uma política pública pode resultar ou na sua continuidade tal como está, em uma reestruturação pontual de seus aspectos práticos ou até mesmo em sua extinção. O autor esclarece que, apesar das vantagens que oferece, realizar avaliações completas e significativas é algo desafiador devido às exigências de informações e tempo. Logo, a avaliação sistemática torna-se uma tarefa cara. Por isso, muitas vezes, as avaliações se limitam à verificação de indicadores básicos, deixando de abordar aspectos qualitativos dos processos e resultados. Outro ponto destacado é que os impactos de uma política pública só se tornam evidentes cerca de uma década após a implementação. Isso ocorre porque as políticas públicas demandam tempo para se ajustar, ser assimiladas em seus objetivos e provocar mudanças no comportamento dos envolvidos.

### **7ª fase – Extinção da política pública**

Secchi (2012) afirma que, assim como o surgimento, a extinção de políticas públicas também está condicionada a janelas de oportunidades. Situações como reformas ministeriais, alterações nos cargos executivos e legislativos e aprovação de orçamentos representam ocasiões excepcionais, transitórias e pontuais em que políticas públicas aparentemente sem impacto podem ser encerradas ou substituídas por outras.

De acordo com Giuliani (2005 *apud* Secchi, 2012), as políticas públicas são extintas em três casos: quando o problema que deu origem à política foi resolvido; quando a política pública implementada é ineficaz; e quando, apesar de o problema não ter sido resolvido, ele perdeu a importância, dando espaço a outros problemas que estão nas agendas.

## **2.2 Assistência estudantil enquanto política pública no âmbito da educação**

Durante séculos, a educação, considerada um direito de todos e dever do Estado,

esteve acessível apenas a alguns privilegiados. Apesar das mudanças e do reconhecimento como direito social a partir da Constituição Federal de 1988, a efetiva universalização do acesso à educação ainda não se concretizou na vida de todos, “forjando-se um quadro extremamente injusto e desigual tanto no campo das oportunidades de acesso a níveis cada vez mais complexos de ensino, quanto no campo da qualidade de oferta dos serviços educacionais existentes no país” (Finatti; Alves; Silveira, 2007, p. 247).

Muitas pessoas permanecem excluídas<sup>16</sup> desse direito, destacando a necessidade premente de políticas públicas eficazes para assegurar a democratização do ensino, principalmente quando se trata dos mais pobres, no que diz respeito à educação superior.

Essa democratização não se pode efetivar, apenas, no acesso à educação superior gratuita. Torna-se necessária a criação de mecanismos que garantam a permanência dos que nela ingressam, reduzindo os efeitos das desigualdades apresentadas por um conjunto de estudantes, provenientes de segmentos sociais cada vez mais pauperizados e que apresentam dificuldades concretas de prosseguirem sua vida acadêmica com sucesso (Finatti; Alves; Silveira, 2007, p. 247).

Na perspectiva deste trabalho, a assistência estudantil, inserida na Política de Educação, compreende um conjunto de ações e programas implementados pelos sistemas educacionais para assegurar condições adequadas de acesso, permanência e êxito dos estudantes na escola, com ênfase na promoção da equidade no ensino público. Seu objetivo é fornecer os meios essenciais para superar os desafios sociais e econômicos que possam impactar no bom desempenho escolar. Sua instituição é resultado de um contínuo processo de lutas conduzidas pelos movimentos sociais e estudantis ao longo do tempo. Sua trajetória está vinculada às transformações nos cenários político, social e econômico.

### 2.2.1 A trajetória da assistência estudantil na educação superior brasileira

A garantia do direito à educação no Brasil tem sua origem nas disposições das primeiras constituições do país. A Constituição de 1824, que marcou o início do período imperial brasileiro, já trazia algumas previsões relacionadas ao tema. Cury (2007) analisa o desenvolvimento histórico da política educacional e destaca que em alguns momentos a educação foi reconhecida como um direito, como ocorreu na Constituição de 1824, que instituiu

---

<sup>16</sup> De acordo com a Pesquisa Nacional por Amostragem de Domicílios Contínua (PNAD Contínua) de 2022, 5,6% das pessoas com mais de 15 anos são analfabetas, percentual que aumenta para 16% entre aqueles com mais de 60 anos. Além disso, 53,2% das pessoas com mais de 25 anos não completaram a etapa do ensino básico obrigatório, que inclui a Educação Infantil, o Ensino Fundamental e Médio (IBGE, 2024).

o ensino primário como direito do cidadão, sob a forma de prestação estatal gratuita. Por outro lado, na Constituição Republicana de 1891, a responsabilidade do Estado de fornecer educação primária foi removida, passando para a competência dos estados.

Em 1928, durante o governo de Washington Luís, surgiram as primeiras ações com o intuito de ajudar os estudantes, neste caso, os filhos da elite brasileira que estudavam na França. O governo implantou a Casa do Estudante Brasileiro em Paris, que oferecia não apenas moradia, mas também recursos para sustentar os alunos durante sua estadia no país. Na década de 1930, foi inaugurada a Casa do Estudante do Brasil, localizada no estado do Rio de Janeiro (IFC, 2021). A Casa oferecia um restaurante popular para atender alunos carentes.

Foi nessa mesma década que a educação passou a ser reconhecida como um direito de todos. Segundo Imperatori (2017), o governo de Getúlio Vargas (1930 a 1945) representou um marco nas políticas sociais, reconhecendo a educação como um direito público regulamentado pelo Estado. Em 1931, por meio da Reforma Francisco Campos, que instituiu a Lei Orgânica do Ensino Superior pelo Decreto nº 19.851, foram apresentadas medidas de assistência e benefícios aos estudantes universitários, incluindo a concessão de bolsas de estudo para amparar aqueles reconhecidamente pobres. Essa lei foi incorporada à Constituição de 1934 que, conforme descreve Cury (2007), determinou, em seu art. 157, que a União, os Estados e o Distrito Federal reservassem uma porção de seus patrimônios territoriais para a constituição dos respectivos fundos de educação. O § 2º desse artigo estabeleceu que parte desses fundos deveria ser empregada no suporte a estudantes necessitados. Essa assistência compreendia a disponibilização gratuita de materiais escolares, concessão de bolsas de estudo, assistência alimentar, odontológica e médica, além de ajuda para deslocamentos relacionados a atividades educacionais, denominada de "vilegiaturas".

Em 1937, foi criada a União Nacional dos Estudantes (UNE), com o respaldo do Ministério da Educação (IFC, 2021). A entidade desempenhou um importante papel na luta pela efetivação da assistência estudantil no país.

Em 1946, foi promulgada uma nova Constituição Federal, estabelecendo, no art. 172, que “cada sistema de ensino terá obrigatoriamente serviços de assistência educacional que assegurem aos alunos necessitados condições de eficiência escolar” (Brasil, 1946). A partir dessa constituição, a assistência estudantil no Brasil passou a ser garantida na legislação, tornando-se obrigatória para todos os níveis de ensino (Dumaresq, 2014).

Em dezembro de 1961, foi promulgada a Lei nº 4.024, conhecida como a primeira Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional (LDB), que incluiu o Título XI para tratar especificamente da Assistência Social Escolar.

A expansão do ensino superior começou entre as décadas de 1950 e 1970, especialmente na última, quando o número de estudantes passou de 300 mil em 1970 para um milhão e meio em 1980 (Imperatori, 2017). Com o aumento das vagas e do acesso de jovens de classes sociais mais baixas ao ensino superior, muitos deslocaram-se para as capitais em busca de formação acadêmica. Assim, tornou-se necessário que o poder público implementasse ações específicas para atender esse público e suprir algumas de suas necessidades essenciais.

A Constituição de 1967 acrescentou o direito à igualdade de oportunidades educativas. O art. 176 garantiu a gratuidade do ensino público para aqueles que, no nível médio e superior, demonstrassem bom desempenho acadêmico e comprovassem falta ou insuficiência de recursos financeiros.

Na década de 1970, surgiu o Departamento de Assistência ao Estudante, vinculado ao Ministério da Educação e Cultura. Este departamento implementou programas destinados a auxiliar os estudantes, como as Bolsas de Estudo, que concediam uma verba para a subsistência do estudante sem a exigência de contrapartida em atividades. Além disso, programas relacionados à alimentação, moradia e assistência médico-odontológica também passaram a ser prioritários. No entanto, o órgão foi extinto no final dos anos 1980, e as ações de assistência ao estudante ficaram fragmentadas em cada instituição de ensino (Imperatori, 2017). Dessa forma, Barbosa (2009, n.p. *apud* Imperatori, 2017, p. 288) observa que “historicamente as atividades de assistência estudantil têm sido desenvolvidas pelas instituições a partir das demandas dos estudantes.”

A LDB de 1971, em seu art. 62, especificou que os serviços de assistência educacional deveriam incluir auxílios para a aquisição de material escolar, transporte, vestuário, alimentação, tratamento médico e dentário e outras formas de assistência familiar.

No início da década de 1980, o MEC iniciou a implementação de medidas voltadas para a Política de Assistência Estudantil, concentrando-se, por sua vez, no ensino fundamental e médio. Em 1983, foi estabelecida a Fundação de Assistência ao Estudante (FAE), destinada a ser um instrumento para a execução da Política Nacional de Assistência ao Estudante pelo Ministério da Educação e Cultura, abrangendo os níveis de educação pré-escolar e os 1º e 2º graus. A FAE foi extinta quatro anos depois (Dumaresq, 2014).

Em 1987, surgiu o Fórum Nacional de Pró-Reitores de Assuntos Comunitários e Estudantis (FONAPRACE<sup>17</sup>), desempenhando um papel crucial na luta pela consolidação da

---

<sup>17</sup> O FONAPRACE tem a finalidade de promover a integração regional e nacional das Instituições de Ensino Superior (IES) públicas, visando fortalecer as políticas de assistência ao estudante. Seus objetivos são: garantir a igualdade de oportunidades aos estudantes das IES públicas na perspectiva do direito social; proporcionar aos

assistência estudantil como política. O FONAPRACE elaborou o Plano Nacional de Assistência Estudantil e buscou o apoio dos parlamentares para a criação do Programa Nacional de Assistência Estudantil (IFC, 2021). Desde a sua fundação, o Fórum atua como um órgão assessor da Associação Nacional dos Dirigentes das Instituições de Ensino Superior (ANDIFES), sendo esta outra entidade importante para a trajetória da assistência estudantil.

A Constituição Federal de 1988, também conhecida como Constituição Cidadã, consagrou os direitos sociais e políticos demandados durante o processo de redemocratização do país. Neste documento, a educação, juntamente com outras políticas sociais, foi oficialmente reconhecida como um direito social. Nesse período, o governo passou a dedicar maior atenção à assistência estudantil por intermédio dos programas de apoio aos estudantes, buscando ampliar as oportunidades para que os alunos de baixa renda tivessem condições mais justas de acesso e permanência no ensino superior.

A LDB, Lei nº 9.394, de 20 de dezembro de 1996, estabeleceu as diretrizes para os diversos níveis de educação e abordou aspectos relacionados à assistência aos estudantes, incluindo a previsão para a criação de programas suplementares de material didático-escolar, transporte, alimentação e assistência à saúde. Todavia, mesmo ao determinar que o ensino deveria ser ministrado com base no princípio de igualdade de condições para acesso e permanência na escola, a lei também incluiu a desresponsabilização do Estado quanto ao financiamento da assistência estudantil (Dumaresq, 2014). Assim, a implementação de uma Política de Assistência Estudantil, naquele momento, se tornou prejudicada, uma vez que não havia previsão legal de verbas para a sua efetivação.

No ano de 2001, a inclusão de questões relacionadas à assistência estudantil no Plano Nacional de Educação (PNE) foi efetivada pela Lei nº 10.172, de 9 de janeiro. Posteriormente, um documento mais abrangente foi elaborado, resultando em um esboço do Plano Nacional de Assistência Estudantil. Esse projeto foi desenvolvido com base nos dados obtidos a partir da I Pesquisa de Perfil Socioeconômico dos Estudantes das Instituições Federais de Ensino Superior (IFES), realizada em 1997 pelo FONAPRACE, e nas dificuldades enfrentadas por esses estudantes, identificadas pelos setores responsáveis nas IFES. Em 2007, o Plano Nacional de Assistência Estudantil foi atualizado e aprovado pela ANDIFES (IFC, 2021). O Plano tinha como objetivo fornecer orientações fundamentais para a elaboração de programas e iniciativas de assistência estudantil.

---

alunos as condições básicas para sua permanência na instituição; assegurar aos estudantes os meios necessários ao pleno desempenho acadêmico; e contribuir na melhoria do sistema universitário, prevenindo e erradicando a retenção e a evasão escolar decorrentes de dificuldades socioeconômicas (FONAPRACE, 2012, p. 137).

Em 2007, o Decreto nº 6.096, de 24 de abril, instituiu o Programa de Apoio a Planos de Reestruturação e Expansão das Universidades Federais (REUNI), que estabelece, entre suas diretrizes, a ampliação de políticas de inclusão e assistência estudantil. Ainda no mesmo ano, em 12 de dezembro, o MEC criou o Programa Nacional de Assistência Estudantil (PNAES) através da Portaria Normativa nº 39, cuja implementação prática teve início em 2008. O programa, destinado exclusivamente a estudantes matriculados em cursos de graduação presenciais das IFES, é executado e financiado pelo Ministério. No entanto, o PNAES só foi regulamentado em 2010, pelo então presidente Luís Inácio Lula da Silva, por meio do Decreto nº 7.234, de 19 de julho. O PNAES será aprofundado na subseção 2.2.3.

A criação do PNAES representou uma conquista para todos os segmentos da sociedade brasileira empenhados na luta pela democratização do acesso e da permanência no ensino superior público, na qual garantiu-se que a assistência estudantil passasse a ser concebida na perspectiva dos direitos e não mais como caridade ou favor (ANDIFES, 2019, n. p.).

O Decreto nº 7.416, promulgado em 30 de dezembro de 2010, regulamentou a concessão de bolsas para o desenvolvimento de atividades de ensino e extensão universitária nas instituições federais de educação superior, proporcionando melhores condições para os estudantes do ensino superior (Dumaresq, 2014). Já em 2012, foi aprovada a Lei nº 12.711, que determina que 50% das vagas das IFES serão destinadas a estudantes que tenham cursado integralmente o ensino médio em escolas públicas, assim como 50% das vagas das instituições federais de ensino técnico de nível médio serão reservadas para estudantes que cursaram integralmente o ensino fundamental em escolas públicas.

Além disso, vale destacar que o sistema de cotas é primordial para promover a inclusão social, especialmente no Brasil, cuja sociedade é marcada por uma histórica desigualdade social. Contudo, é importante salientar que, sem uma Política de Assistência Estudantil eficaz para esses alunos, os regimes de cotas e outras formas de incentivo ao acesso às IES não alcançarão o sucesso esperado.

Finalmente, em 3 de julho de 2024, o presidente Lula sancionou a Lei nº 14.914 que Institui a Política Nacional de Assistência Estudantil. A nova norma surgiu de um projeto de lei (PL) apresentado pela senadora Professora Dorinha Seabra enquanto ela ainda exercia o mandato de deputada federal. Esse projeto foi tramitado na Câmara como PL 1.434/2011 e no Senado como PL 5.395/2023 (Agência Senado, 2024).

Observando a trajetória da assistência estudantil no Brasil, é possível inferir que ela ganhou força durante o período de crescimento das iniciativas de acesso e inclusão à educação

superior no país na década de 2000. Para Dumaresq (2014), isso ocorreu mediante a criação de mais universidades, a ampliação da Rede Federal de Educação Profissional, Científica e Tecnológica (RFEPCT), além do estímulo a políticas de ações afirmativas<sup>18</sup>, reestruturação e oferta de novas vagas e cursos nas IFES. Todas essas medidas foram determinantes para a inserção de estudantes com um novo perfil social e econômico, tornando essencial o papel da AE para assegurar as condições necessárias à permanência deles no ensino superior.

Percebe-se, portanto, diante da complexidade do assunto, que as ações de assistência estudantil avançaram no seu reconhecimento como um direito social, no entanto, ainda precisam ser consolidadas como política pública.

### 2.2.2 Importância da assistência estudantil para promover a equidade no ensino público

A assistência estudantil atua para garantir a igualdade de oportunidades, contribuindo para que todos os estudantes, independentemente de sua origem socioeconômica, possam acessar e permanecer no ensino.

De acordo com Bardagi e Hutz (2009 *apud* Imperatori, 2017), a literatura apresenta diversas causas para a evasão no ensino superior, tais como insatisfação com os horários das disciplinas, falta de cursos noturnos, dificuldade em conciliar trabalho e estudo, mau relacionamento entre professores e alunos, expectativas pessoais não satisfeitas, baixo desempenho acadêmico, reprovações, além de questões financeiras. Corroborando com os autores, a V Pesquisa Nacional de Perfil Socioeconômico e Cultural dos (as) Graduandos (as) das IFES<sup>19</sup>, realizada em 2018 pelo FONAPRACE, publicada pela ANDIFES em 2019, perguntou aos alunos se eles já haviam pensado em abandonar o curso. O resultado pode ser lido abaixo:

Mais da metade (52,8%) dos(as) discentes das IFES já pensou em abandonar seu curso. E quando inquiridos sobre as razões, e o questionário permitia que fosse marcada mais do que uma alternativa, **32,8% apontam as dificuldades financeiras**, 29,7% o nível de exigência acadêmico, 23,6% as dificuldades para conciliar os estudos e o trabalho, 21,2% os problemas de saúde (físico/mental), 19,5% as dificuldades do próprio campo profissional, 19,1% os relacionamentos no curso,

<sup>18</sup> “Ações afirmativas são políticas focais que alocam recursos em benefício de pessoas pertencentes a grupos discriminados e vitimados pela exclusão sócio-econômica no passado ou no presente. Trata-se de medidas que têm como objetivo combater discriminações étnicas, raciais, religiosas, de gênero, de classe ou de casta, aumentando a participação de minorias no processo político, no acesso à educação, saúde, emprego, bens materiais, redes de proteção social e/ou no reconhecimento cultural” (GEMAA, 2022, *online*).

<sup>19</sup> “O universo investigado pela V Pesquisa foi composto por estudantes de cursos de graduação presenciais de todas as 63 universidades federais existentes até fevereiro de 2018, bem como pelo Centro Federal de Educação Tecnológica de Minas Gerais e pelo Centro Federal de Educação Tecnológica Celso Suckow da Fonseca, do Rio de Janeiro, totalizando 65 IFES” (ANDIFES, 2019, p. 9).

18,8% a incompatibilidade com o curso escolhido, 18,4% a insatisfação com a qualidade do curso, 15,9% os problemas familiares e 4,7% assédio, bullying, perseguição, discriminação ou preconceito (ANDIFES, 2019, p. 179, grifo nosso).

É relevante registrar que, embora mais da metade dos discentes tenha considerado deixar o curso, apenas 14,3% de fato optaram pelo trancamento em 2018 (ANDIFES, 2019).

Como apresentado, a dimensão socioeconômica exerce uma influência direta na continuidade dos estudos. Nesse sentido, “dificuldades de cunho econômico podem interferir na trajetória acadêmica de estudantes de baixa renda, seja através da falta de recursos necessários para o acesso a importantes bens e práticas culturais, seja pela necessidade de conciliar estudos e trabalho” (Vargas, 2008, p. 50 *apud* Imperatori, 2017, p. 290).

Assim, para desenvolver plenamente o potencial acadêmico dos alunos, é essencial que o poder público promova efetivamente a democratização da educação, incluindo sua ampla acessibilidade. Ademais, é preciso associar a qualidade do ensino oferecido à formulação de políticas que facilitem a permanência dos estudantes no sistema educacional, abrangendo aspectos como moradia, alimentação, saúde, esporte, cultura, lazer e outros (Finatti; Alves; Silveira, 2007). Nesse contexto, a assistência estudantil desempenha um papel imprescindível no cenário brasileiro, dadas as elevadas taxas de desigualdade social que se refletem na permanência dos estudantes em seus cursos.

É importante destacar que o MEC disponibiliza recursos para que as IFES implementem políticas de assistência estudantil. A utilização desses recursos é regulamentada pelo Decreto nº 7.234/2010 (PNAES), que estabelece como público-alvo prioritário estudantes provenientes da rede pública de educação básica ou com renda familiar *per capita*<sup>20</sup> de até um salário mínimo (SM) e meio (ANDIFES, 2019). Portanto, a distribuição dos discentes por faixas de renda é a principal variável na delimitação dessas políticas das IFES.

A pesquisa mencionada anteriormente identificou que 70,2% dos estudantes estão incluídos na faixa de renda mensal familiar *per capita* de até um e meio SM (ANDIFES, 2019). A tabela abaixo apresenta a distribuição dos discentes por faixas de renda, conforme a pesquisa realizada:

---

<sup>20</sup> A renda mensal *per capita* dos discentes é encontrada a partir da divisão da renda mensal bruta do grupo familiar pelo número de membros da família (ANDIFES, 2019).



**Tabela 1 – Graduandos(as) por Faixa de Renda Mensal Familiar *Per capita***

<b>Faixa de renda mensal familiar <i>per capita</i></b>	<b>%</b>
Até meio SM	26,6
Mais de meio a 1 SM	26,9
Mais de 1 a 1 e meio SM	16,6
<b>Subtotal até 1 e meio SM</b>	<b>70,2</b>
Mais de 1 e meio SM	26,9
Não respondeu	3,0
<b>TOTAL</b>	<b>100,0</b>

Fonte: ANDIFES (2019, p. 28).

É interessante observar que, embora cerca de 70,2% dos estudantes estejam dentro do perfil de renda abrangido pelo PNAES, menos da metade de todos os entrevistados (32,8%) considerou desistir de seu curso por razões financeiras. Isso sugere que as políticas de permanência podem estar desempenhando seu papel ao ponto de inibir, até mesmo, a cogitação do desligamento. Mesmo assim, a assistência recebida por parte dos beneficiários ainda é insuficiente, pois, de acordo com a pesquisa, “27,4% daqueles (as) discentes cobertos (as) pela assistência estudantil relatam a dificuldade financeira como uma das causas para pensar em abandono” (ANDIFES, 2019, p. 180).

Adicionalmente, a pesquisa trouxe informações importantes acerca de elementos que podem impactar na permanência dos alunos na universidade, tais como transporte e moradia. Em relação ao transporte, 51,4% dos estudantes responderam utilizar transporte coletivo em 2018. Sobre as condições de moradia, 68% vivem com algum familiar (pais/mães, outros familiares, companheiros/as ou cônjuges), enquanto 20,6% residem com outras pessoas (república, moradia coletiva, pensão/hotel/pensionato, casa de amigos e residências universitárias) e 11,3% moram sozinhos.

Estudantes que residem em cidades vizinhas ou regiões distantes do *campus* onde estudam, geralmente enquadrados em perfis socioeconômicos mais vulneráveis, são aqueles que mais sofrem com esse problema (ANDIFES, 2019). A falta de recursos financeiros e a necessidade de arcar com despesas de transporte e moradia podem representar uma carga financeira adicional para os estudantes, levando ao abandono ou à evasão escolar<sup>21</sup>. Isso

<sup>21</sup> O Instituto Nacional de Estudos e Pesquisas Educacionais Anísio Teixeira (INEP) define abandono como a situação em que “o aluno deixa a escola num ano, mas retorna no ano seguinte”, enquanto na evasão “o aluno sai

justifica a necessidade de políticas de apoio aos estudantes, como auxílio transporte e moradia, ou a oferta de residência estudantil, para atender a essa demanda específica.

A V Pesquisa ainda aponta que, dentro da esfera das vulnerabilidades sociais, as variáveis falta de acesso a materiais didáticos fundamentais, trabalho, tempo de deslocamento para a universidade, maternidade e dificuldades financeiras exercem um peso expressivo sobre o desempenho acadêmico universitário (ANDIFES, 2019).

Sabe-se que, apesar de pública e gratuita, a educação nas IFES implica gastos por parte dos alunos para aquisição de materiais que, a depender do curso, são essenciais para o desenvolvimento das disciplinas e determinantes para a permanência ou não do estudante. Em relação ao trabalho, “a razão reside no fato de que estudantes em condições socioeconômicas mais abastadas seguramente teriam o trabalho como uma escolha (não um imperativo)” (ANDIFES, 2019, p. 164). Já a maternidade ou paternidade também se torna um desafio para aqueles que, além da questão financeira, não contam com suporte para o cuidado de seus filhos enquanto estudam.

Para o FONAPRACE, quando se fala em vulnerabilidades, em termos gerais:

Interessa-se pela condição decorrente da pobreza e da privação (ausência de renda, precário ou inexistente acesso aos serviços públicos), da fragilização de vínculos afetivos, relacionais e de pertencimento social (discriminações etárias, étnicas, de gênero ou por deficiências, dentre [sic] outras). Tem-se claro que não se trata, simples e exclusivamente, de uma condição de renda, na medida em que é possível estar vulnerável em muitas situações sem que sua renda familiar mensal *per capita* esteja abaixo dos parâmetros do PNAES. Mais do que isto, vulnerabilidades distintas podem se combinar, multiplicando seus efeitos (ANDIFES, 2019, p. 18).

Complementando os dados da V Pesquisa, a Pesquisa Nacional por Amostragem de Domicílios Contínua (PNAD Contínua) do ano de 2022, realizada pelo Instituto Brasileiro de Geografia e Estatística (IBGE), revelou que a taxa de escolarização das pessoas de 18 a 24 anos, independentemente do curso frequentado, foi de 30,4%. Idealmente, esse grupo deveria estar matriculado no ensino superior se tivesse concluído a educação básica na idade apropriada. No entanto, o atraso e a evasão escolar são problemas tanto no ensino fundamental quanto no médio. Como resultado, apenas 20,8% desses jovens estavam matriculados em cursos de ensino superior, enquanto 10,3% ainda frequentavam a educação básica. Apenas 4,1% tinham concluído o ensino superior e 65,5% não estavam mais frequentando a escola (IBGE, 2024).

Outro dado considerável revelado pela PNAD Contínua é a porcentagem de brasileiros com idades entre 14 e 29 anos que interromperam os estudos. Considerando o total

---

da escola e não volta mais para o sistema” (INEP, 2010).

nessa faixa etária, que é de aproximadamente 52 milhões de pessoas, cerca de 18% não concluíram o ensino médio, seja por terem abandonado a escola antes da conclusão dessa etapa, seja por nunca terem frequentado. A pesquisa ainda listou o principal motivo para isso: segundo os entrevistados, a necessidade de trabalhar foi apontada como fator prioritário (IBGE, 2024).

Em consonância com a bibliografia consultada e os dados apresentados pela V Pesquisa, a relação entre estudo e trabalho emerge como um fator de relevância diante da dificuldade em conciliar ambos, levando uma considerável parcela da população a optar pelo último para auxiliar nas despesas familiares.

Seja pela dificuldade de se conciliar trabalho e escola seja pela perda de atrativo social da escola no que diz respeito às possibilidades reais de ascensão social via estudos ou ainda, em razão de que as alterações na esfera da produção acabaram por deslocar certos processos de qualificação da mão de obra, através de conhecimentos e informações, da escola para as próprias unidades produtivas ou por todos os fatores combinados, o fato é que a escola vinha se esvaziando qualitativa e quantitativamente de forma cada vez mais acelerada. Daí o conjunto de ações assistenciais que foi tomado para mudar esse quadro, inclusive na esfera da educação superior, onde são extremamente elevados os índices de evasão, chegando a cerca de 50% (Almeida, 2000, p. 73 *apud* Finatti; Alves; Silveira, 2007, p. 247).

É importante destacar, conforme será explorado mais adiante neste trabalho, que a pandemia do coronavírus teve impactos significativos sobre a decisão de priorizar o trabalho em detrimento dos estudos, uma vez que muitos brasileiros perderam seus empregos, contribuindo para o aumento da vulnerabilidade econômica e, conseqüentemente, para a evasão escolar.

Ao longo dos anos após a implementação do PNAES em 2008, houve uma ampliação nos focos, objetivos e instrumentos de cobertura da assistência estudantil, tais como, inclusão digital, acessibilidade, apoio pedagógico, expansão dos benefícios relacionados à moradia (móvel, gás, internet etc.), auxílio para estudantes com filhos, incorporação da participação dos estudantes na definição de políticas de Assistência Estudantil e alterações na política de concessão de bolsas pelas IFES (ANDIFES, 2019).

Para muitos estudantes, questões emocionais, estresse acadêmico, ansiedade, depressão e outros desafios psicológicos podem representar barreiras adicionais para uma experiência acadêmica bem-sucedida. Portanto, além do apoio financeiro, os programas de assistência estudantil devem incluir serviços de orientação acadêmica e acompanhamento psicológico, visando às questões emocionais e psicológicas que podem influenciar no bem-estar e desempenho acadêmico. Esse enfoque integral reconhece que os desafios enfrentados pelos discentes excedem as dificuldades financeiras e estruturais, podendo incluir também aspectos

relacionados à saúde mental, principalmente considerando os efeitos da recente pandemia.

Ao fornecer suporte adicional a grupos vulneráveis, a assistência estudantil auxilia na promoção da diversidade e inclusão no ambiente acadêmico. Isso é fundamental para criar uma comunidade estudantil mais representativa da sociedade como um todo, ajudando a reduzir as disparidades entre estudantes de diferentes origens socioeconômicas e contribuindo para o empoderamento econômico desses alunos. Essa abordagem cria oportunidades para que os graduados contribuam positivamente para suas comunidades e sociedades, beneficiando-se de uma força de trabalho mais qualificada e diversificada.

Entretanto, apesar de reconhecer a relevância da assistência estudantil, os recursos repassados às instituições de ensino não acompanharam o aumento do número de vagas nem a mudança no perfil dos estudantes que ingressaram nas IES. Ao longo dos anos 2000, diversos programas foram criados para incentivar o acesso ao ensino superior, mas não houve, igualmente, um aumento no orçamento para fomentar a permanência desses alunos.

A falta de recursos destinados à implementação de políticas que visam estabelecer condições concretas para a permanência desse grupo na universidade leva, frequentemente, à desistência de seus cursos ou ao adiamento de sua conclusão (Finatti; Alves; Silveira, 2007). Logo, promover a entrada de novos alunos no ensino superior por si só não será suficiente, a menos que haja garantias para que eles possam participar ativamente de seus cursos e concluí-los com sucesso.

Conforme o relatório do FONAPRACE, publicado junto com a V Pesquisa:

Até o ano de 2012, parte dos recursos do REUNI eram destinados exclusivamente para a assistência estudantil. Assim, as instituições contavam com um suplemento significativo em seu orçamento para o desenvolvimento de políticas de permanência. Notadamente tratava-se da percepção de que o processo de expansão exigiria a cobertura de discentes que, por suas próprias condições, não conseguiriam guardar adequadamente seu vínculo acadêmico. A partir de 2013, as universidades e Cefets ou financiavam a assistência com recursos próprios ou valiam-se do PNAES. Por seu turno, o PNAES dedicou, até 2016, volumes sempre crescentes para as políticas de permanência, saindo de R\$ 125 milhões em 2008, para pouco mais de R\$ 1 bilhão em 2016, sofrendo todavia queda para R\$ 987 milhões em 2017 e R\$ 957 milhões em 2018 (ANDIFES, 2019, p. 3).

Nos anos de 2019 e 2020, os valores retomaram um patamar ligeiramente superior a R\$ 1 bilhão, porém, em 2021, o segundo ano da pandemia da covid-19, houve uma queda para R\$ 853 milhões. Nos anos subsequentes, 2022 e 2023, os valores voltaram à cifra de cerca de um bilhão. Em 2024, a dotação inicial prevista é de R\$ 1,23 bilhão, marcando o maior montante já registrado pelo PNAES (SIOP, 2024).

A redução nos investimentos em assistência estudantil fica evidente ao analisar o

resultado do número de alunos que se beneficiaram de alguma ação ou programa relacionado a essa área. De acordo com os dados da V Pesquisa, em 2018, apenas 30% dos graduandos foram contemplados (ANDIFES, 2019). Ao desmembrar essa porcentagem nas faixas de renda elegíveis para receber auxílio do PNAES, apresenta-se a seguinte tabela:

**Tabela 2 – Graduandos(as) contemplados por ações de assistência estudantil dentro da faixa de renda atendida pelo PNAES**

Até meio SM	Mais de meio a 1 SM	Mais de 1 a 1 e meio SM
47,4%	36,8%	21,9%

Fonte: Elaborado pela autora com base em ANDIFES (2019).

Observa-se, portanto, que, embora se reconheça que fatores socioeconômicos tenham impacto na trajetória dos estudantes em sua formação educacional, podendo até mesmo levar à evasão escolar, e considerando também a importância dos auxílios financeiros e da prestação de serviços como elementos que viabilizam a permanência deles nas instituições, a assistência estudantil constitui um campo que ainda precisa ser consolidado como política pública, a fim de elevar as taxas acima citadas. Além disso, é relevante mencionar que a AE opera na interseção entre a educação e a assistência social, distinguindo-se desta última, que abrange uma gama mais ampla e busca atender às demandas sociais de diversos grupos populacionais. Também é essencial ressaltar que a assistência estudantil é uma política fundamentada em direitos e não deve ser vinculada a práticas assistencialistas ou caritativas.

### 2.2.3 Programa Nacional de Assistência Estudantil (PNAES)

Considerando o papel central da assistência estudantil na abordagem das desigualdades sociais e regionais, juntamente com sua significativa contribuição para expandir e democratizar o acesso e a permanência de jovens no ensino superior público federal (Brasil, 2007), o PNAES, executado no âmbito do Ministério da Educação, foi instituído pela Portaria Normativa nº 39, de 12 de dezembro de 2007, e começou a ser implementado em 2008. A partir desse programa, as IFES passaram a contar com um orçamento específico para essas iniciativas, proporcionando maior autonomia e, conseqüentemente, uma expansão dos serviços oferecidos no campo da assistência estudantil.

O PNAES se efetiva por meio de ações de assistência estudantil que estão vinculadas ao desenvolvimento de atividades de ensino, pesquisa e extensão. O programa é

direcionado aos estudantes que estão matriculados em cursos de graduação presencial oferecidos pelas IFES. Esses alunos são selecionados, prioritariamente, por critérios socioeconômicos, sem prejuízo de demais requisitos fixados pelas instituições de educação superior em ato próprio (Brasil, 2007).

O parágrafo único do art. 2º da Portaria supracitada estabelece que as ações de assistência estudantil englobam iniciativas desenvolvidas nas seguintes áreas: moradia estudantil; alimentação; transporte; assistência à saúde; inclusão digital; cultura; esporte; creche; apoio pedagógico; e acesso, participação e aprendizagem de estudantes com deficiência, transtornos globais do desenvolvimento e altas habilidades e superdotação, a última adicionada pelo Decreto nº 7.234/2010.

O PNAES representa um marco na história da Política de Assistência Estudantil, pois define as áreas de atuação e serve como base para os programas e projetos executados pelas IFES (Imperator, 2017). Embora a Portaria indique as ações, ela não detalha os métodos de execução dessas ações; assim, cada instituição as executa considerando suas especificidades, as áreas estratégicas e as modalidades que atendam às necessidades identificadas entre seus discentes (Brasil, 2007).

O programa também estipula, no § 1º do art. 3º, que as ações de assistência estudantil devem considerar a importância de garantir oportunidades iguais, promover a melhoria do desempenho acadêmico e atuar de maneira preventiva em situações de repetição e evasão originadas por carências financeiras (Brasil, 2007). Além disso, determina que as IFES devem realizar avaliações da execução do PNAES para verificar o cumprimento desses objetivos, conforme disposto no parágrafo único do art. 4º.

Percebe-se que a assistência estudantil abrange diversas áreas de atuação, buscando integrá-las para garantir uma ampla proteção social aos estudantes. No entendimento de Finatti, Alves e Silveira (2007), a assistência estudantil transita em todas as áreas dos direitos humanos, envolvendo ações que visam garantir condições ideais de saúde, facilitar o acesso aos instrumentos didáticos pedagógicos necessários para a formação de profissionais nas mais diversas áreas do conhecimento, acompanhar as necessidades educacionais especiais e fornecer os recursos básicos para a sobrevivência dos estudantes, como moradia, alimentação, vestuário, transporte e recursos financeiros.

Em 2010, a Portaria nº 39 foi modificada e o PNAES passou a ser regulamentado pelo Decreto nº 7.234, de 19 de julho, um instrumento jurídico de competência da Presidência da República, conferindo maior estabilidade ao programa. O texto da legislação atualizada manteve-se semelhante ao da Portaria, entretanto, novos itens foram incluídos e outros,

modificados. Uma das alterações foi em relação à definição da finalidade do PNAES. O art. 1º estabelece: “ampliar as condições de permanência dos jovens na educação superior pública” (Brasil, 2010).

O art. 2º incluiu os objetivos do PNAES:

- I - democratizar as condições de permanência dos jovens na educação superior pública federal;
- II - minimizar os efeitos das desigualdades sociais e regionais na permanência e conclusão da educação superior;
- III - reduzir as taxas de retenção e evasão; e
- IV - contribuir para a promoção da inclusão social pela educação (Brasil, 2010).

O art. 4º promoveu uma alteração significativa ao incluir os Institutos Federais de Educação, Ciência e Tecnologia (IFs), criados em 2008, como órgãos executores das ações de assistência estudantil, em conjunto com as IFES. Cada instituição é responsável por definir os critérios e a metodologia de seleção dos alunos que serão beneficiados.

Outra importante mudança ocorreu em relação ao público-alvo das ações. Conforme o art. 5º, “serão atendidos no âmbito do PNAES prioritariamente estudantes oriundos da rede pública de educação básica ou com renda familiar *per capita* de até um salário mínimo e meio, sem prejuízo de demais requisitos fixados pelas instituições federais de ensino superior” (Brasil, 2010).

Enquanto na Portaria nº 39, mencionava-se apenas a seleção de alunos por critérios socioeconômicos, o Decreto estipula o valor base de um salário mínimo e meio como critério de seleção, resultando em uma restrição considerável dos beneficiários. Isso é particularmente relevante, considerando que, como descrito anteriormente, a vulnerabilidade social não se restringe apenas à questão de renda. Ademais, ambas as normativas não definem a metodologia para verificar esses critérios, cabendo a cada instituição fixar seus requisitos e desenvolver mecanismos para monitorar e avaliar o PNAES. Além disso, como cita Imperatori (2017, p. 297), “não são apresentados critérios para permanência dos estudantes no PNAES e nem a articulação do acesso com a finalidade do programa, expresso por meio do rendimento acadêmico”.

Os Institutos Federais, diferentemente das demais IFES, oferecem tanto educação básica quanto superior e pós-graduação. Foi justamente por oferecer educação superior que os IFs foram incluídos no Programa. Apesar do Decreto focar no suporte aos estudantes de graduação, gerando dúvida sobre sua aplicabilidade aos estudantes dos cursos técnicos dos Institutos, que constituem a maioria, a regulamentação do PNAES permitiu que as instituições desenvolvessem sua própria Política de Assistência Estudantil, adaptada às suas

particularidades. Por esse motivo, o Conselho Nacional das Instituições da Rede Federal de Educação Profissional, Científica e Tecnológica (CONIF) busca, desde então, a elaboração de um decreto que trate especificamente da PAE na RFEPCT (Taufick, 2014), alinhado com o Decreto nº 7.234 e considerando suas características próprias.

Em dezembro de 2010, o CONIF, em colaboração com a Secretaria de Educação Profissional e Tecnológica (SETEC), promoveu o Seminário "Construção de Diretrizes para as Políticas de Assistência Estudantil da Rede Federal EPCT" em Fortaleza, Ceará. Durante o evento, foi debatida a elaboração de um rascunho para um novo documento que regulamentasse exclusivamente a assistência estudantil nos IFs. Para isso, foi formado um Grupo de Trabalho (GT) responsável pela elaboração desse documento. Após a conclusão dos trabalhos do GT, o CONIF enviou a proposta de um Decreto sobre Política de Assistência Estudantil para a RFEPCT ao então ministro da Educação, Henrique Paim, em 9 de maio de 2015. Contudo, até o presente ano, essa proposta não foi aprovada (Santos, 2019).

Outra diferença entre as demais IFES e as IFs são as fontes orçamentárias<sup>22</sup> destinadas ao desenvolvimento do PNAES: a Ação 4002 – Assistência ao Estudante do Ensino de Graduação, voltada para as Universidades Federais, e a Ação Orçamentária 2994 – Assistência ao Educando da Educação Profissional, direcionada aos Institutos Federais. A execução do Programa ocorre de maneira descentralizada, ou seja, cada instituição contemplada tem autonomia para gerenciar e utilizar os recursos recebidos de acordo com suas necessidades e particularidades locais, o que contribui para uma maior eficácia.

A implementação do PNAES sugere que seu propósito vai além da redução das desigualdades sociais e do estímulo à permanência; há também o interesse em executar ações que complementem as atividades pedagógicas e enriqueçam a formação integral do indivíduo (Taufick, 2014). A formalização do PNAES como decreto representou um momento histórico para a assistência estudantil, atendendo a anos de demandas de diversos movimentos sociais (Dumaresq, 2014). Contudo, ressalta-se a necessidade de maiores investimentos para que a PAE supere sua condição atual como programa nacional e se torne uma política de Estado com dotação orçamentária capaz de ampliar o número de alunos atendidos, contribuindo efetivamente para romper com as desigualdades historicamente constituídas.

Em 3 de julho de 2024, o presidente Lula sancionou a Lei nº 14.914, que institui a

---

<sup>22</sup> Denomina-se “Fonte/Destinação de Recursos” cada agrupamento de receitas que possui as mesmas normas de aplicação. A fonte, nesse contexto, é instrumento de gestão da receita e da despesa ao mesmo tempo, pois tem como objetivo assegurar que determinadas receitas sejam direcionadas para financiar projetos e atividades (despesas) do governo em conformidade com leis que regem o tema (Brasil, 2024a, p. 26).



Política Nacional de Assistência Estudantil. Embora a lei introduza mudanças em relação ao Decreto nº 7.234, esta pesquisa foca no período de 2020 e 2021, e por isso ela não será considerada em detalhes aqui. No entanto, destacam-se alguns pontos importantes relacionados à educação profissional, científica e tecnológica, pois a lei especifica que os alunos das IFES e da RFEPCT serão beneficiários da política. Isso inclui estudantes matriculados em cursos superiores presenciais de graduação e em cursos presenciais de educação profissional técnica de nível médio (Brasil, 2024c).

### **2.3 Assistência estudantil em tempos de pandemia**

Em março de 2020, o mundo foi assolado por uma crise de magnitude global que ultrapassou fronteiras, desafiando sistemas de saúde, economias e, sobretudo, o cotidiano das comunidades ao redor do globo. A pandemia da covid-19 emergiu como um agente de mudanças profundas, obrigando governos, instituições e indivíduos a se adaptarem a uma nova realidade marcada por incertezas e transformações.

No âmbito educacional, as instituições de ensino foram particularmente impactadas, enfrentando inúmeros desafios para garantir a continuidade do aprendizado em meio às restrições impostas pela pandemia, principalmente com a transição das aulas para o formato remoto. Nesse contexto, a assistência estudantil assumiu um papel crucial, revelando-se como um elemento vital para mitigar as dificuldades enfrentadas pelos estudantes mais carentes diante das mudanças repentinas nas dinâmicas acadêmicas.

#### **2.3.1 Cronologia da pandemia da covid-19**

A pandemia do novo coronavírus refere-se à disseminação global do vírus SARS-CoV-2, que causa a doença respiratória conhecida como covid-19. O surto teve início em Wuhan, capital da província de Hubei, na China, no final de 2019. Nesse período, a cidade se tornou o epicentro de uma pneumonia, cuja causa era até então desconhecida e que se disseminou rapidamente por toda a região ao longo dos meses de dezembro de 2019 e janeiro de 2020. A Organização Mundial da Saúde (OMS) recebeu o primeiro relato sobre o caso em 31 de dezembro de 2019, marcando o início da conscientização global sobre a emergência sanitária (Marques; Silveira; Pimenta, 2020).

Em 7 de janeiro de 2020, cientistas chineses divulgaram a identificação do agente causador da doença como um novo coronavírus. “Os coronavírus estão por toda parte. Eles são

a segunda principal causa de resfriado comum (após rinovírus) e, até as últimas décadas, raramente causavam doenças mais graves em humanos do que o resfriado comum” (OPAS/OMS, 2020).

A primeira morte causada pela doença foi anunciada pelas autoridades de saúde da China no dia 11 de janeiro e, no dia 20 daquele mês, o país declarou o surto como uma emergência sanitária. Ainda em janeiro, os primeiros casos foram reportados na Tailândia, Japão e Coréia do Sul (Marques; Silveira; Pimenta, 2020). Em 30 de janeiro de 2020, a OMS declarou o surto do novo coronavírus como uma Emergência em Saúde Pública de Importância Internacional (ESPII), o mais alto nível de alerta, conforme estabelecido no Regulamento Sanitário Internacional. “Essa decisão buscou aprimorar a coordenação, a cooperação e a solidariedade global para interromper a propagação do vírus” (OPAS/OMS, 2020).

A partir desse momento, foram implementadas as primeiras medidas para conter a disseminação da doença: países vizinhos à China fecharam suas fronteiras, realizando um rigoroso controle de viajantes provenientes do país; companhias aéreas suspenderam voos com destino à China, enquanto diversas nações organizaram operações de resgate em áreas afetadas pela doença (Marques; Silveira; Pimenta, 2020). À medida que o número de casos confirmados aumentava, os países ao redor do mundo passaram a exigir o uso de máscaras em escolas, estabelecimentos comerciais, meios de transporte, parques e cidades; as ruas começaram a esvaziar-se e deu-se início ao isolamento social, levando a um cenário em que praticamente todo o mundo estava em confinamento.

Em fevereiro, o Comitê Internacional de Taxonomia de Vírus propôs um nome para o vírus: Coronavírus 2 da Síndrome Respiratória Aguda Grave (Sars-CoV-2<sup>23</sup>). Em 11 de fevereiro de 2020, a OMS oficializou o nome da doença como covid-19 (Marques; Silveira; Pimenta, 2020).

O primeiro caso da doença no Brasil, e também na América do Sul, foi confirmado no dia 26 de fevereiro de 2020. Em 17 de março, ocorreu o primeiro óbito por covid-19 no país. No Ceará, os primeiros casos foram confirmados em 15 de março. No dia seguinte, o Governo do estado emitiu o Decreto nº 33.510/2020, declarando situação de emergência em saúde e dispondo sobre medidas para enfrentamento e contenção da infecção humana pelo novo coronavírus. O art. 3º do decreto determinou a suspensão de algumas atividades no estado,

---

<sup>23</sup> Sars-CoV-2 (em inglês: *Severe Acute Respiratory Syndrome Coronavirus 2*) é o termo utilizado para designar o vírus responsável pela doença conhecida como covid-19; o número dois indica que é a segunda variante do coronavírus, da família dos coronavírus, associada à Sars, sendo a primeira, o SARS-CoV, responsável pela epidemia em 2002-2003, também iniciada na China (Marques; Silveira; Pimenta, 2020).

incluindo as atividades educacionais presenciais em todas as escolas, universidades e faculdades das redes de ensino pública (Ceará, 2020). A primeira morte relacionada à doença no Ceará foi oficialmente registrada em 26 do mesmo mês.

No início de março, o número de casos da doença superou milhares em países como Itália, Coreia do Sul e na própria China, chegando a mais de 100 mil registros ao redor do mundo. A disseminação acelerada da doença se tornou evidente, com um aumento exponencial nos casos e um crescimento significativo e alarmante no número de vítimas fatais. Este cenário culminou na declaração de uma pandemia pela OMS em 11 de março de 2020 (Guitarrara, 2023). “O termo ‘pandemia’ se refere à distribuição geográfica de uma doença e não à sua gravidade” (OPAS/OMS, 2020).

No mesmo dia, o Ministério da Saúde (MS) emitiu a Portaria nº 356/2020, na qual estabelecia as diretrizes para lidar com a emergência de saúde pública decorrente do coronavírus. Para o MS, uma emergência em saúde pública caracteriza-se

como uma situação que demande o emprego urgente de medidas de prevenção, de controle e de contenção de riscos, de danos e de agravos à saúde pública em situações que podem ser epidemiológicas (surto e epidemias), de desastres, ou de desassistência à população (Brasil, 2014, p. 7).

O coronavírus é transmitido, principalmente, por meio de gotículas respiratórias quando uma pessoa infectada tosse, espirra, fala ou respira. A covid-19 apresenta uma ampla gama de sintomas, desde formas assintomáticas até quadros mais graves, especialmente em grupos de risco, como idosos e pessoas com comorbidades médicas. Os sintomas mais comuns são tosse, febre, cansaço, dores pelo corpo e dificuldade para respirar. Devido à semelhança com a gripe comum, a identificação da doença requer testes específicos. No entanto, a escassez de testes disponíveis naquela época impediu o diagnóstico preciso da doença, resultando em subnotificação dos casos e dificultando os esforços de resposta e contenção da pandemia (Jucá, 2020).

As medidas de controle adotadas para conter a propagação do vírus englobaram quarentenas, distanciamento social, uso obrigatório de máscaras, higienização das mãos, incluindo o uso de álcool em gel, restrições de viagens, combate às informações falsas (*fake news*) e, posteriormente, campanhas massivas de vacinação.

O esforço global para enfrentar a pandemia envolveu colaborações internacionais, pesquisas científicas intensivas e a mobilização de recursos em uma escala sem precedentes. À medida que a pandemia avançava, cientistas de todo o mundo se dedicaram à busca por uma vacina eficaz para conter a propagação da doença e proteger contra suas formas mais graves.

Os primeiros resultados promissores surgiram ainda em 2020. Após a aprovação pelas autoridades regulatórias competentes, a primeira dose de uma vacina contra a covid-19 foi aplicada em uma senhora britânica de 91 anos em 8 de dezembro de 2020 (Guitarrara, 2023).

No Brasil, a primeira dose de uma vacina da covid-19 foi aplicada em 17 de janeiro de 2021. Apesar do atraso do Governo Federal na aquisição de vacinas, em pouco mais de seis meses, cerca de 50% da população já havia recebido pelo menos uma dose do imunizante (Guitarrara, 2023).

Além da situação preocupante da pandemia e suas consequências, o Brasil viu-se ainda mais afetado devido aos discursos e às ações do então presidente Jair Bolsonaro durante esse período. Seu comportamento controverso incluiu desde a minimização inicial da gravidade da doença, referindo-se a ela como uma "gripezinha", até a defesa do uso indiscriminado da cloroquina e a oposição ao distanciamento social e ao uso de máscaras (Almeida; Lüchmann; Martelli, 2020). Mais tarde, também se destacou sua postura em relação à não importância da vacinação. Tais fatos, aliados à disseminação de *fake news*, incitaram indivíduos e grupos a desconsiderar evidências científicas e minimizar os riscos associados à covid-19, tornando a situação no país ainda mais caótica.

Além disso, Almeida, Lüchmann e Martelli (2020) destacam os conflitos de Bolsonaro com governadores que adotaram abordagens mais responsáveis diante da crise sanitária, o que resultou em uma série de medidas desencontradas adotadas por diferentes autoridades em níveis federal, estadual e municipal. Essa falta de coordenação e coesão nas políticas públicas de combate à pandemia contribuiu para a disseminação do vírus e dificultou a efetividade das medidas de contenção.

Esses e outros fatores contribuíram para que o Brasil liderasse, em várias ocasiões, os números de casos e mortes por covid-19. A primeira liderança ocorreu em 27 de maio de 2020. Segundo dados do MS, o país registrou 20.599 novos casos de contaminação e 1.086 óbitos, o que representou o maior número diário de casos e mortes por covid-19 no mundo naquele momento (Prudenciano, 2020).

Apesar do negacionismo, o isolamento social, também conhecido como *lockdown*, demonstrou ser um método eficaz para conter a propagação da doença. No entanto, a pandemia deixou marcas profundas na saúde, na economia global e na educação, além de provocar mudanças significativas no estilo de vida e nas interações sociais em todo o mundo. O *lockdown* impulsionou o uso da internet em diversas áreas da vida das pessoas, seja no trabalho, nos estudos, nas relações com amigos e familiares e até mesmo para a aquisição de produtos.

Ademais, conforme ressalta o Banco Mundial, a pandemia da covid-19 acentuou as

disparidades socioeconômicas, deixando a parcela mais desfavorecida da população ainda mais vulnerável. Isso ocorreu por diversos motivos, incluindo a falta de acesso a serviços de saneamento básico, a escassez de recursos tecnológicos e/ou à internet de qualidade, o que dificultou a continuidade dos estudos para muitas crianças e adolescentes durante o período de isolamento, quando as aulas passaram a ser ministradas *online*. Adicionalmente, a redução da renda familiar agravou a situação de pobreza e insegurança alimentar (Guitarrara, 2023).

### 2.3.2. Pandemia, educação e assistência estudantil

Em 17 de março de 2020, o MEC publicou a Portaria nº 343 estabelecendo, em caráter excepcional, a substituição das disciplinas presenciais em andamento por aulas que utilizassem meios e tecnologias de informação e comunicação nas instituições de educação superior integrantes do sistema federal de ensino durante o período de pandemia da covid-19, excetuando-se as práticas profissionais de estágios ou que exigissem laboratórios especializados (Brasil, 2020a). Essa medida foi tomada visando conter a propagação do vírus e foi continuamente prorrogada e ajustada até a retomada gradual das aulas presenciais em 2021, à medida que a incidência da doença diminuía.

O fechamento temporário das instituições de ensino resultou em uma súbita transição para o ensino remoto emergencial, exigindo adaptações rápidas por parte dos sistemas educacionais, professores, alunos e suas famílias. O objetivo era garantir a continuidade do aprendizado de crianças, jovens e adultos, além de minimizar os impactos negativos do período sem aulas presenciais.

As IFES passaram por mudanças profundas durante a pandemia, fazendo “com que o ensino federal, em sua grande maioria, fosse migrado para a forma *on-line*, o que resultou em professores e acadêmicos aprendendo novas técnicas de ensino *on-line*, com pouco ou nenhum treinamento e experiência prévia” (Cintra *et al.*, 2022, p. 3).

Dessa forma, tanto professores quanto instituições de ensino precisaram realizar adaptações consideráveis no currículo e na metodologia de ensino para se ajustarem ao ensino remoto emergencial. Isso envolveu a incorporação de recentes tecnologias educacionais, a implementação de métodos de avaliação alternativos e o desenvolvimento de estratégias para manter o engajamento e a motivação dos alunos durante esse período. As instituições passaram a fazer uso de aplicativos de videoconferência, plataformas de redes sociais e ambientes virtuais de aprendizagem (AVA) para manter as atividades de ensino funcionando.

Vale ressaltar que Ensino a Distância (EaD) e ensino remoto não são a mesma coisa.

Segundo Andes-SN (2020), no contexto da pandemia, o termo “ensino remoto” se popularizou quando as atividades presenciais nas instituições educacionais deixaram de ser o “normal” e as ferramentas de EaD passaram a ser utilizadas de forma generalizada. Porém, “a aplicação dessas ferramentas não transformou as instituições de ensino presencial em instituições de EaD, mas, sem dúvida, forçou-as a utilizá-lo de forma apressada e sem o manejo adequado” (Andes-SN, 2020, p. 14).

A pandemia evidenciou as desigualdades econômicas preexistentes, resultando em disparidades educacionais ainda mais significativas. Nem todos os alunos tinham acesso igualitário a dispositivos digitais, como computadores, smartphones e tablets, nem a uma conectividade à internet de qualidade, ou mesmo a um ambiente doméstico favorável para o aprendizado remoto, impactando negativamente no desempenho escolar desses estudantes.

Assim, a mudança para o ensino remoto afetou principalmente os estudantes em condições socioeconômicas mais vulneráveis, suscitando preocupações sobre sua permanência escolar durante esse período. Conforme observado por Mancebo no final de 2020, a evasão estudantil resultante da pandemia se tornará uma realidade evidente.

É bem possível que o EaD-improvisado deixe muitos estudantes de fora e aprofunde, ainda mais, o *apartheid* educacional, pois no Brasil a conectividade e os aparelhos tecnológicos são bens para alguns. [...] O ensino remoto poderá contribuir para esvaziar a universidade, particularmente, dos setores que só muito recentemente puderam adentrar seus muros, aqueles que entraram por meio das políticas de cotas e ações afirmativas (Mancebo, 2020, p. 113).

Corroborando com a autora, a UNE acrescentou que muitos estudantes contam com as instituições de ensino para suprir suas necessidades fundamentais, como alimentação servida nos restaurantes universitários, acomodação, atendimento médico e psicológico, materiais didáticos, dispositivos eletrônicos, conexão à internet e espaço adequado para estudo (Ferreira; Rosa, 2020, *online*).

Adicionalmente, a pandemia aprofundou uma crise econômica já existente, agravada significativamente pela alta taxa de desemprego<sup>24</sup> decorrente do fechamento<sup>25</sup> de indústrias, estabelecimentos comerciais e serviços. Essa conjuntura resultou na perda de empregos para muitas famílias, levando os jovens a procurarem trabalho para auxiliar nas despesas domésticas. Tal cenário acabou por prejudicar seus estudos, forçando-os a abandonar

<sup>24</sup> De acordo com os dados da PNAD Contínua, divulgados em 10 de março de 2021 pelo IBGE, a taxa média de desocupação chegou a 13,5% em 2020, marcando o patamar mais elevado desde o início da série histórica da pesquisa, em 2012 (Barros, 2021).

<sup>25</sup> Dados do IBGE revelaram que durante a primeira onda da pandemia da covid-19, até junho de 2020, um total de 716.372 empresas encerraram suas operações, das quais 99,8% eram de menor porte (IPEA, 2023).

a escola em algumas situações. Somado a esses dois fatores, havia também uma grande preocupação de que as medidas de isolamento, juntamente com a incerteza e o temor gerados pela pandemia, pudessem afetar a saúde mental dos estudantes, resultando em quadros de ansiedade e depressão.

Devido a esses motivos, durante a pandemia, a assistência estudantil tornou-se ainda mais relevante. Por isso, além das medidas de adaptação adotadas pela comunidade acadêmica, os programas de assistência estudantil também tiveram que ser reestruturados para garantir apoio aos beneficiários existentes e atender às novas demandas, o que incluiu ajustes emergenciais nos regulamentos internos da PAE.

Mesmo com as aulas presenciais suspensas, as políticas de assistência estudantil continuam sendo de enorme importância para os estudantes. De fato, com milhões de brasileiros e brasileiras sofrendo diminuição parcial ou completa de suas fontes de renda, as políticas de assistência estudantil, através das bolsas e auxílios emergenciais, se tornaram essenciais para grupos familiares inteiros (Ferreira; Rosa, 2020, *online*).

Dessa maneira, as instituições de ensino mantiveram os programas de auxílio estudantil já em vigor para amenizar os impactos econômicos e implementaram novos benefícios para auxiliar os estudantes na busca pela inclusão digital, em conformidade com um dos objetivos estabelecidos pelo art. 3º do PNAES. Durante o período de isolamento social, esses auxílios se mostraram essenciais, bem como a distribuição de tablets e chips de internet. “Assim, foram desenvolvidas medidas assistenciais com os mais diversos nomes, porém com os mesmos objetivos: promover aos alunos em vulnerabilidade socioeconômica a oportunidade de continuar seus estudos em caráter remoto” (Ferreira; Rosa, 2020, *online*).

Considerando a autonomia concedida pelo PNAES para que cada IFES estabeleça seus próprios critérios e mecanismos visando implementar ações dentro das áreas definidas pelo decreto, cada instituição buscou adequar seus benefícios à realidade de seus estudantes e às restrições orçamentárias que enfrentavam na época.

É importante frisar que as instituições de ensino técnico e superior assumiram um papel crucial no enfrentamento do vírus, envolvendo-se em estudos e pesquisas para o desenvolvimento de vacinas, assim como no fornecimento de tratamento à população. No entanto, essas iniciativas foram prejudicadas devido ao descaso com a educação por parte do Governo Federal da época, o que resultou na redução de recursos destinados ao PNAES, especialmente em 2021, como mencionado anteriormente. Esses cortes tornaram ainda mais desafiadora a manutenção e expansão do apoio financeiro aos estudantes.

As políticas de assistência são fundamentais para a permanência de milhares de estudantes, que por sua vez garantem a excelência do que é produzido nas IFs, atuando em hospitais, laboratórios, desenvolvendo pesquisas pioneiras. Em meio a ameaça pandêmica e ao projeto de destruição sobre a educação brasileira, é preciso defender a permanência como direito fundamental dos estudantes. Afinal, sem a Assistência Estudantil de qualidade, não existe a universidade de qualidade (Ferreira; Rosa, 2020, *online*).

Conforme destacado por Cintra *et al.* (2022, p. 15), “a pandemia do Covid-19 apenas agigantou as limitações nas ações da assistência estudantil, bem como as desigualdades de acesso e permanência que sempre foram realidades presentes no ensino superior do nosso país”. Não se pode negar que muitas das dificuldades já estavam presentes na educação brasileira, o que a pandemia fez foi intensificá-las, dando às instituições de ensino, governos e outras entidades a oportunidade de analisá-las numa perspectiva mais ampla para entender a gravidade desses problemas.

No cenário mundial pós-pandemia, Sousa e Dias (2020) questionam o que de fato permanecerá e o que precisará ser “re-novado” para “re-existir” no campo educacional. “A Assistência Estudantil cotidianamente (mesmo antes do momento pandêmico) precisa se reinventar [sic] para sobreviver em meio a duros golpes que têm interferido nas políticas sociais e educacionais” (Sousa; Dias, 2020, p. 405).

Com a pandemia, várias lições podem ser aprendidas, incluindo a importância de a assistência estudantil ser flexível e capaz de se adaptar rapidamente para atender às necessidades emergentes dos estudantes. Ficou claro que os programas precisam ser mais inclusivos e abrangentes, considerando não apenas as dificuldades socioeconômicas, mas também as questões relacionadas à saúde mental e ao acesso à tecnologia.

Por fim, toda crise representa uma oportunidade de aprendizado e transformação, uma vez que é certo que muitas coisas não permaneceram iguais após a pandemia. A ampliação do uso da tecnologia digital, já difundida em outras áreas, foi particularmente notável durante esse período, especialmente no suporte ao ensino remoto. E, apesar das dificuldades enfrentadas, esse modelo se mostrou essencial no contexto pandêmico, deixando um impacto que provavelmente influenciará o futuro da educação.



### 3 A ASSISTÊNCIA ESTUDANTIL NO IFCE

Para continuar a compreensão do processo de implementação da Política de Assistência Estudantil no IFCE *Campus Acopiara* em tempos de pandemia, foco desta pesquisa, após a discussão das categorias que sustentam este estudo na segunda seção, apresenta-se a terceira seção, cujo objetivo é entender o desenvolvimento da referida política. Para tanto, esta seção divide-se em três subseções.

Na primeira subseção, “O Instituto Federal do Ceará”, descreve-se a trajetória da instituição desde sua fundação em 1909 como Escola de Aprendizes Artífices até sua transformação em IFCE em 2008. De forma semelhante, esta subseção também aborda a criação e o desenvolvimento do *Campus Acopiara*, lócus dessa pesquisa, resultante da terceira fase de expansão da Rede Federal de Educação Profissional, Científica e Tecnológica (RFEPCT). Entender a história do *campus* é fundamental para contextualizar seu papel educacional e permitir uma maior compreensão do perfil socioeconômico de seus alunos.

Na segunda subseção, “A Política de Assistência Estudantil do IFCE”, aborda-se os diversos programas e iniciativas desenvolvidos pelo Instituto para apoiar seus estudantes, promovendo inclusão e igualdade de oportunidades. A PAE busca oferecer auxílios como alimentação, moradia, transporte, material didático, entre outros, visando garantir que os estudantes em situação de vulnerabilidade social tenham condições adequadas para completar sua formação escolar e acadêmica com êxito.

Na terceira subseção, "Regulamento de Concessão de Auxílios Estudantis do IFCE", são abordadas as diretrizes e critérios estabelecidos pelo IFCE para a concessão de auxílios financeiros aos estudantes. Este regulamento define as modalidades de auxílio disponíveis e especifica os requisitos que os alunos devem cumprir para se candidatarem aos benefícios. Além disso, detalha os procedimentos para solicitação, avaliação e manutenção desses auxílios, assegurando transparência e equidade no processo de assistência estudantil. Também são discutidas as medidas adotadas pelo IFCE para garantir apoio aos estudantes durante a crise sanitária. A subseção abrange os normativos específicos implementados para mitigar os impactos da pandemia de covid-19 sobre os alunos, incluindo a adaptação dos programas de assistência existentes, a criação de novas modalidades de auxílio e a flexibilização de requisitos para acesso aos benefícios. Ademais, explora como o IFCE respondeu às necessidades emergentes dos estudantes, assegurando que continuassem a receber suporte financeiro e social mesmo diante dos desafios impostos.

### 3.1 O Instituto Federal do Ceará

O Instituto Federal de Educação, Ciência e Tecnologia do Ceará (IFCE) possui uma longa história no contexto educacional do estado. Sua origem remonta ao começo do século XX, mais precisamente ao dia 23 de setembro de 1909, quando o então presidente da República, Nilo Peçanha, promulgou o Decreto nº 7.566, que estabeleceu a criação, nas capitais dos Estados da Federação, das Escolas de Aprendizes Artífices, visando oferecer ensino profissional primário e gratuito para formar jovens (“filhos dos desfavorecidos da fortuna”) operários e contramestres (Santos, 2017). Essa iniciativa representou um marco na promoção da educação técnica e tecnológica no Brasil, estabelecendo as bases para o que viria a se tornar o IFCE. De acordo com o autor, a Escola foi inicialmente instalada no prédio que anteriormente abrigava a Escola de Aprendizes Marinheiros, localizado na Avenida Alberto Nepomuceno, s/n.. Em 1914, foi transferida para o imóvel que sediava a Milícia Estadual do Ceará, na Praça Nogueira Acioly, hoje, Praça José de Alencar. Já em 1932, passou a ocupar um edifício no bairro Jacarecanga, que foi utilizado pela Escola de Ensino Naval.

Ao longo das décadas seguintes, a instituição passou por diversas transformações e ampliações, refletindo as demandas educacionais e sociais do país. Durante o primeiro governo de Getúlio Vargas, a Escola de Aprendizes Artífices do Estado do Ceará foi reconfigurada como Liceu Industrial de Fortaleza, por meio da Lei nº 378, de 13 de janeiro de 1937. Em 1939, a sede da instituição foi transferida para a Praça dos Voluntários, no centro de Fortaleza, ocupando o prédio anteriormente utilizado pelo Colégio Liceu do Ceará. No ano seguinte, mudou-se para a Rua 24 de Maio, 230, onde funcionava a Sede Beneficente da Rede de Viação Cearense (Santos, 2017).

Durante a década de 1940, com o início da Segunda Guerra Mundial, o Brasil se viu compelido a fortalecer sua indústria de base, dado o declínio das importações de produtos estrangeiros. Nesse contexto, houve um aumento nos investimentos destinados à educação profissional, com o objetivo de formar mão de obra qualificada para atender à indústria nacional, considerando a relevância desse segmento para o progresso econômico do país. Em 28 de agosto de 1941, o então Ministro da Educação e Saúde, Gustavo Capanema, alterou o nome da instituição para Liceu Industrial do Ceará. No ano seguinte, em 25 de fevereiro, o Decreto nº 4.121 renomeou-a como Escola Industrial de Fortaleza (Santos, 2017).

Foi somente em 1952 que a Escola passou a funcionar em sua sede definitiva na

Avenida 13 de Maio, 2081<sup>26</sup>, no bairro Benfica, em um edifício construído especificamente para abrigar a instituição, onde permanece até hoje (Sidou, 1979 *apud* Santos, 2017).

Em 1959, mediante a Lei nº 3.552, de 16 de fevereiro, a Escola ganhou a personalidade jurídica de Autarquia Federal, adquirindo autonomia administrativa, patrimonial, financeira, didática e disciplinar (Dumaresq, 2014), assumindo o compromisso de preparar profissionais técnicos de nível médio (Ferreira; Magalhães Junior, 2019).

No ano de 1965, conforme estabelecido pela Lei nº 4.749, de 20 de agosto, ocorreu outra alteração no nome da instituição, que passou a ser denominada Escola Industrial Federal do Ceará. Em 1968, a Portaria Ministerial nº 331, de 6 de junho, alterou seu nome para Escola Técnica Federal do Ceará (Santos, 2017). Assim, a Escola Técnica passou a oferecer cursos técnicos de nível médio nas áreas de edificações, estradas, eletrotécnica, mecânica, química industrial, telecomunicações e turismo (Ferreira; Magalhães Junior, 2019).

A designação Centro Federal de Educação Tecnológica do Ceará (CEFET/CE) foi estabelecida pelo Decreto sem número de 22 de março de 1999, em conformidade com as disposições da Lei nº 8.948, de 8 de dezembro de 1994. Essa lei promoveu a transição das Escolas Técnicas Federais (ETFs) para os Centros Federais de Educação Tecnológica (CEFETs) (Santos, 2017). Como CEFET, o ensino foi expandido para o nível superior e suas atividades acadêmicas foram enriquecidas com a inclusão de pesquisa e extensão (Ferreira; Magalhães Junior, 2019). Outra modificação ocorreu em fevereiro de 1999, quando foram estabelecidas duas Unidades Descentralizadas (UNEDs), uma localizada na cidade de Cedro e outra em Juazeiro do Norte (Santos, 2017).

Em 1º de outubro de 2004, por meio dos Decretos nº 5.224 e nº 5.225, os CEFETs foram reconhecidos como instituições de nível superior. O primeiro decreto, que dispõe sobre sua organização, definiu em seu art. 1º que os Centros são autarquias federais vinculadas ao MEC, com autonomia administrativa, patrimonial, financeira, didático-pedagógica e disciplinar (Brasil, 2004a). Ao mesmo tempo, o art. 11-A do segundo decreto acrescentou que “os CEFETs são instituições de ensino superior pluricurriculares, especializados na oferta de educação tecnológica nos diferentes níveis e modalidades de ensino, caracterizando-se pela atuação prioritária na área tecnológica” (Brasil, 2004b). O § 2º deste artigo determinou que eles usufruam de outras prerrogativas da autonomia universitária, tais como “criar, organizar e extinguir, em sua sede, cursos e programas de educação superior voltados à área tecnológica, assim como remanejar ou ampliar vagas nos cursos existentes nessa área”, conforme descrito

---

<sup>26</sup> Após a criação do IFCE em 2008, o endereço no bairro Benfica passou a abrigar a sede do *Campus Fortaleza*. A Reitoria do IFCE, por sua vez, está localizada na Rua Jorge Dumar, 1703 – Jardim América.

no § 1º do mesmo artigo.

Com o passar dos anos, a instituição foi se consolidando como referência em educação profissional e tecnológica no estado, acompanhando as mudanças do cenário educacional e as demandas do mercado de trabalho. Em 2008, a Lei nº 11.892, de 29 de dezembro, sancionada pelo então presidente Luiz Inácio Lula da Silva, instituiu a Rede Federal de Educação Profissional, Científica e Tecnológica (RFEPCT), vinculada ao MEC, e criou os Institutos Federais de Educação, Ciência e Tecnologia (IFs). Dessa forma, o IFCE originou-se a partir da integração entre as Escolas Agrotécnicas Federais de Crato e de Iguatu com os CEFETs de Fortaleza, Juazeiro do Norte e Cedro. O art. 2º desta lei estabelece:

Os Institutos Federais são instituições de educação superior, básica e profissional, pluricurriculares e multicampi, especializados na oferta de educação profissional e tecnológica nas diferentes modalidades de ensino, com base na conjugação de conhecimentos técnicos e tecnológicos com as suas práticas pedagógicas, nos termos desta Lei (Brasil, 2008).

A lei supracitada confirmou aos IFs a natureza jurídica de autarquia, mantendo sua autonomia administrativa, patrimonial, financeira, didático-pedagógica e disciplinar. Já o art. 8º determinou que, para o desenvolvimento de sua ação acadêmica, os institutos deverão garantir a oferta de, no mínimo, 50% de suas vagas para atender aos cursos de “educação profissional técnica de nível médio, prioritariamente na forma de cursos integrados, para os concluintes do ensino fundamental e para o público da educação de jovens e adultos”; e no mínimo 20% de suas vagas para os cursos de licenciatura (Brasil, 2008). Além da oferta de cursos superiores de tecnologia, cursos de pós-graduação *lato sensu* e *stricto sensu* e atuação na pesquisa, extensão, geração e inovação tecnológica.

O Quadro 5 resume a trajetória de formação da instituição desde 1909 até 2008.

### Quadro 5 - Histórico do IFCE

(continua)

Normativo	Denominação
Decreto nº 7.566, de 23 de setembro de 1909	Escola de Aprendizes Artífices
Lei nº 378, de 13 de janeiro de 1937	Liceu Industrial de Fortaleza
Despacho ministerial, de 28 de agosto de 1941	Liceu Industrial do Ceará
Decreto nº 4.121, de 25 de fevereiro de 1942	Escola Industrial de Fortaleza
Lei nº 4.749, de 20 de agosto de 1965	Escola Industrial Federal do Ceará
Portaria Ministerial nº 331, de 6 de junho de 1968	Escola Técnica Federal do Ceará - ETF/CE

### Quadro 5 – Histórico do IFCE

(conclusão)

Normativo	Denominação
Decreto s/n, de 22 de março de 1999	Centro Federal de Educação Tecnológica do Ceará – CEFET/CE
Lei nº 11.892, de 29 de dezembro de 2008	Instituto Federal de Educação, Ciência e Tecnologia do Ceará - IFCE

Fonte: Elaborado pela autora (2024).

Apresentar a trajetória da instituição, desde sua fundação até sua transformação em IFCE, é fundamental para entender como essa evolução moldou sua identidade. Esse percurso construiu e consolidou a essência da entidade, destacando-a e diferenciando-a das demais entidades que atuam no mesmo setor. Nesse contexto, o Plano de Desenvolvimento Institucional (PDI) para o quinquênio 2024 – 2028 do IFCE, aprovado pela Resolução CONSUP nº 144, de 20 de dezembro de 2023, delinea os elementos fundamentais da atual identidade estratégica da instituição, compreendendo a sua missão, visão e valores.

Para o IFCE, missão é “a declaração clara e sucinta do principal propósito da instituição, revelando o motivo fundamental de sua existência e a razão pela qual foi estabelecida” (IFCE, 2023f, p. 42). Nessa perspectiva, sua missão é: “Produzir, disseminar e aplicar os conhecimentos científicos e tecnológicos na busca de participar integralmente da formação do cidadão, tornando-a mais completa, visando sua total inserção social, política, cultural e ética” (p. 42). A visão “corresponde a forma como a instituição deseja ser vista pela sociedade, delineando seus objetivos e aspirações para um período específico adiante” (p. 42). Nesse sentido, sua visão é: “Ser referência no ensino, pesquisa, extensão e inovação, visando à transformação social e ao desenvolvimento regional” (p. 42). Por fim, os valores “representam os princípios orientadores que influenciam o comportamento, as atitudes e as escolhas de todos os indivíduos associados à instituição” (p. 42). Portanto, os valores do IFCE foram assim definidos:

Compromisso ético com responsabilidade social, o respeito, a transparência, a excelência e a determinação em suas ações, em consonância com os preceitos básicos de cidadania e humanismo, com liberdade de expressão, com os sentimentos de solidariedade, com a cultura da inovação e com ideias fixas na sustentabilidade ambiental (IFCE, 2023f, p. 43).

Desde sua fundação em 2008, o IFCE passou por três expansões. A primeira fase do Plano de Expansão da RFEPCT teve início em 2005, com base na Lei nº 11.195, resultando na construção de 64 novas unidades de ensino. Em 2007, a segunda fase deste plano incluiu a

criação de mais 150 unidades, elevando o número total de *campi* para 354 e aumentando o número de alunos matriculados de 215 mil para 500 mil. Com a implementação das novas unidades na terceira fase da expansão, em 2014, a rede alcançou um total de 562 *campi* em 512 municípios do Brasil (IFCE, 2015a).

Hoje, o Instituto está presente em todas as regiões do Estado do Ceará, abrangendo 33 municípios, que sediam os 33 *campi* da Rede IFCE: Acaraú, Acopiara, Aracati, Baturité, Boa Viagem, Camocim, Canindé, Caucaia, Cedro, Crateús, Crato, Fortaleza, Guaramiranga, Horizonte, Iguatu, Itapipoca, Jaguaruana, Jaguaribe, Juazeiro do Norte, Limoeiro do Norte, Maracanaú, Maranguape, Mombaça, Morada Nova, Paracuru, Pecém, Quixadá, Sobral, Tabuleiro do Norte, Tauá, Tianguá, Ubajara e Umirim. Além da unidade administrativa central (Reitoria) e do Polo de Inovação, ambos situados em Fortaleza, totalizando, assim, 35 unidades físicas (IFCE, 2023b).

O aumento no número de *campi* resultou na ampliação da oferta de cursos e de vagas disponíveis, bem como um incremento no quadro de servidores, abrangendo tanto docentes quanto técnicos administrativos educacionais (TAE). Atualmente, o IFCE possui um total de 3.703<sup>27</sup> servidores, dos quais 2.137 são professores e 1.566 são TAE. Esses profissionais garantem a oferta de 746<sup>28</sup> cursos para a comunidade, incluindo programas de formação inicial e continuada<sup>29</sup> (FIC), cursos técnicos, de graduação e pós-graduação, tanto na modalidade presencial quanto à distância (EaD).

Em 12 de março de 2024, o presidente Lula e o ministro da Educação, Camilo Santana, anunciaram a criação de seis novos *campi* no IFCE: dois em Fortaleza e quatro distribuídos entre os municípios de Cascavel, Mauriti, Campos Sales e Lavras da Mangabeira, totalizando, ao final, 41 unidades no Ceará. Esses *campi* são parte de mais uma expansão da Rede Federal, que inclui a criação de 100 novas unidades em todo o Brasil, proporcionando a abertura de 140 mil novas vagas, principalmente em cursos técnicos integrados ao ensino médio (IFCE, 2024a).

O crescimento da presença do IFCE no interior do Estado está alinhado com os objetivos do programa de ampliação da RFEPCT. Isso reflete a natureza dos IFs, que buscam

<sup>27</sup> Conforme consulta realizada no Sistema Unificado de Administração Pública (SUAP), no dia 18 de junho de 2024. Disponível em: <https://suap.ifce.edu.br>.

<sup>28</sup> Conforme consulta realizada na Plataforma Nilo Peçanha (PNP), no dia 18 de junho de 2024. Disponível em: <https://www.gov.br/mec/pt-br/npn>.

<sup>29</sup> O curso de Formação Inicial está voltado para estudantes que buscam qualificação, possuindo carga horária igual ou superior a 160 horas. Já o curso de Formação Continuada destina-se àqueles que já possuem conhecimento e atuação na área, e buscam atualização e/ou aprofundamento de conhecimentos, com carga horária mínima de 40 horas. Ambos são classificados como cursos de extensão. Disponível em: <https://ifce.edu.br/proext/cursos>.

descentralizar a oferta de qualificação profissional. Essa iniciativa visa impulsionar o crescimento socioeconômico de cada região e reduzir o êxodo de jovens estudantes para a capital (IFCE, 2015a). A interiorização trouxe diversos benefícios para os municípios cearenses, uma vez que promoveu a expansão das atividades educacionais, visando uma educação inclusiva e de qualidade, o que contribui para a formação de profissionais capacitados a atender às necessidades de cada comunidade local.

Atualmente, o IFCE possui cerca de 45.000<sup>30</sup> estudantes matriculados, os quais têm acesso a cursos regulares de formação técnica e tecnológica, disponíveis tanto na modalidade presencial quanto à distância. Além disso, são ofertados cursos superiores tecnológicos, licenciaturas e bacharelados, bem como programas de pós-graduação, incluindo especializações e mestrados (IFCE, 2015a). Desde 2022, também oferece doutorado em parceria com a Rede Nordeste de Ensino (RENOEN), com foco no Ensino de Ciências, Matemática e Engenharias (IFCE, 2022b).

Conforme a Nota Informativa nº 138/2015 emitida pela Secretária de Educação Profissional e Tecnológica (SETEC) do MEC, o perfil predominante dos estudantes da RFEPCT é socioeconomicamente vulnerável, sendo “constituída marcadamente por estudantes de baixa renda, trabalhadores, residentes em localidades distantes ou com necessidades educacionais específicas” (Brasil, 2015b, p. 2). Souza (2017) destaca que a comunidade estudantil dos IFs apresenta perfil diverso de faixa etária e de renda. Em relação à renda, deve-se, especialmente, à natureza multicampi dessas instituições, cujas unidades estão localizadas em cidades com diferentes realidades econômicas.

Ao consultar a Plataforma Nilo Peçanha (PNP) e aplicar o filtro "renda familiar" nos alunos do IFCE entre os anos de 2019 a 2022<sup>31</sup>, observa-se que a maioria daqueles que declararam sua renda está na faixa de até um salário mínimo e meio, conforme apresentado no Quadro 6. É importante destacar que este é um dos critérios estabelecidos pelo PNAES para a seleção dos programas de assistência estudantil.

---

<sup>30</sup> Número retirado do portal Em Números do IFCE, no dia 22 de fevereiro de 2024, considerando todos os estudantes matriculados em 2024.1, em todos os *campi* do IFCE, todos os níveis de ensino, todos os cursos, todas as modalidades de ensino e todos os tipos de modalidades. Disponível em: <https://emnumeros.ifce.edu.br/>.

<sup>31</sup> Consulta feita na PNP em 22 de fevereiro de 2024, utilizando os filtros de Indicadores de Gestão/Classificação racial, renda e sexo. Disponível em: <https://www.gov.br/mec/pt-br/pnp>. Importante ressaltar que o quadro apresenta os dados relacionados a todos os alunos matriculados no IFCE, independentemente do curso ou modalidade. Ademais, os anos de 2019 e 2022 foram incluídos na pesquisa para efeito de comparação com os períodos analisados de 2020 e 2021 (pandemia), permitindo uma avaliação do antes e depois desses anos.

**Quadro 6 – Renda familiar *Per capita* (RFP) por aluno matriculado no IFCE**

Ano	0<RFP<=1,5	Matrículas	RFP>1,5	Matrículas	Não declararam	Matrículas
2019	28,12%	15.664	3,71%	2.069	68,17%	37.975
2020	33,13%	17.978	5,65%	3.065	61,21%	33.212
2021	28,81%	16.477	5,41%	3.091	65,78%	37.620
2022	85,80%	59.868	5,67%	3.957	8,54%	5.956

Fonte: Elaborado pela autora com base em dados da PNP (2024).

Analisando o quadro acima, verifica-se que de 2019 a 2021, mais de 60% dos alunos não declararam sua renda familiar; ainda assim, cerca de 30% possuía renda abaixo de um salário mínimo e meio. Em 2022, ano em que o número de não declarantes ficou abaixo de 9%, quase 86% dos estudantes se enquadraram na faixa atendida pelo PNAES, o que reforça a possibilidade de que o perfil dos alunos do IFCE pode não dispor de recursos financeiros suficientes para garantir sua permanência na instituição. Tendo em vista que essa população está inserida no grupo com maior probabilidade de evasão escolar, destaca-se a indispensabilidade de uma Política de Assistência Estudantil eficaz para atender a essa parcela do público.

### 3.1.1 IFCE *Campus* Acopiara

O *Campus* Acopiara, lócus desta pesquisa, está localizado na Rodovia CE 060, Km 332, Vila Martins, Acopiara – CE, a aproximadamente 351 km da capital cearense (IFCE *CAMPUS* ACOPIARA, 2023). O *campus* faz parte da terceira fase do Plano de Expansão da RFEPCT. A autorização para seu funcionamento foi concedida pela Portaria nº 1.569, de 20 de dezembro de 2017, do MEC.

Segundo o censo do IBGE de 2022, Acopiara possui 44.962 habitantes (IBGE, 2023). O município integra a 16ª Região Administrativa do Ceará, junto com Cariús, Catarina, Iguatu, Jucás, Orós e Quixelô, além de ser limitado por outros municípios como Deputado Irapuan Pinheiro, Mombaça<sup>32</sup>, Piquet Carneiro e Solonópole, que constituem sua Zona de Influência. Essas 11 cidades somam mais de 300 mil habitantes, o que amplia as oportunidades de formação oferecidas pelo Instituto, equiparando-as às disponibilizadas pelas instituições de ensino da capital do Estado. O projeto de interiorização do IFCE é fundamental para as camadas

<sup>32</sup> Entre as 11 cidades listadas, Iguatu e Mombaça também possuem *campi* do IFCE. O *Campus* Mombaça é uma unidade avançada e está sob a administração do *Campus* Acopiara.



mais vulneráveis da sociedade, especialmente para os Territórios Rurais e Campesinos presentes nos municípios brasileiros. Na 16ª Região, 38% da população reside em áreas rurais, enquanto na Zona de Influência, essa porcentagem é de 53,49%. Em Acopiara, a população urbana e rural está praticamente equilibrada. Esses dados mostram que o *Campus* Acopiara atende à população urbana, mas também alcança o público dos Territórios Rurais, reforçando o compromisso do IFCE com uma educação abrangente e inclusiva (IFCE *CAMPUS* ACOPIARA, 2024a).

**Figura 2 – Fachada do IFCE *Campus* Acopiara**



Fonte: Página do *Campus* Acopiara no Facebook<sup>33</sup> (2022).

A criação do *Campus* Acopiara teve como objetivo atender às necessidades educacionais da população local e dos municípios vizinhos, proporcionando oportunidades de qualificação em níveis técnico e superior. O Instituto começou suas operações no segundo semestre de 2017 como *Campus* Avançado<sup>34</sup> Acopiara, oferecendo cursos FIC e contando com 189 alunos matriculados. Nessa época, as aulas eram realizadas no Centro Administrativo

<sup>33</sup> Disponível em: <https://www.facebook.com/IFCEACOPIARA/> Acesso em: 17 jul. 2024.

<sup>34</sup> Um *Campus* Avançado é uma unidade intermediária vinculada administrativamente a outra unidade da mesma instituição (OBSERVATÓRIO DA EPT, 2024). Geralmente, possui uma estrutura e oferta de cursos reduzidas em comparação a um *campus* convencional, com menor autonomia administrativa e operando sob a supervisão de um *campus* maior ou da reitoria. Seu objetivo principal é expandir o acesso à educação em regiões com menor infraestrutura educacional.

Prefeito Celso Castro (CETEC) e a unidade estava sob a gestão administrativa da Reitoria do IFCE. Em 27 de abril de 2018, foram inauguradas as instalações oficiais do *campus*. A mudança para a sede própria permitiu a ampliação da oferta de cursos e do número de vagas disponíveis, resultando no ingresso de 290 alunos em cursos FIC já no primeiro semestre letivo de 2018 (IFCE *CAMPUS* ACOPIARA, 2023). No início de 2020, o *campus* adquiriu autonomia, deixando de ser classificado como *Campus* Avançado.

O IFCE Acopiara possui uma área total construída de pouco mais de quatro mil metros quadrados, incluindo um bloco administrativo e um bloco didático, que conta com dez salas de aula e seis laboratórios. O *campus* também dispõe de um auditório com capacidade para 180 pessoas, uma biblioteca, uma cantina, uma área de convivência e um ginásio poliesportivo (IFCE *CAMPUS* ACOPIARA, 2023).

Atualmente, o *Campus* Acopiara oferta cinco cursos técnicos, sendo três subsequentes: Técnico em Informática, Técnico em Manutenção e Suporte em Informática e Tradução e Interpretação de Libras, e dois integrados: Técnico em Informática e Técnico em Manutenção e Suporte em Informática. Ademais, disponibiliza dois cursos superiores de licenciatura: Ciências Biológicas e Letras – Libras, este último iniciado em 2024. A unidade também oferece um curso de Especialização em Ensino de Ciências e Matemática, que no momento não está com turma em andamento (IFCE *CAMPUS* ACOPIARA, 2023). Segundo o portal Em Números, atualizado em março de 2024, o *campus* possui 469 alunos matriculados no semestre 2024.1. O quadro de servidores é composto por 35 professores e 16 TAE<sup>35</sup>.

A Coordenadoria de Assuntos Estudantis (CAE) do *Campus* Acopiara foi criada no segundo semestre de 2022. Sua equipe é composta por um assistente em administração, que também exerce a função de Coordenador de Assuntos Estudantis, e um assistente de aluno. Durante a pandemia, a Coordenadoria contava com o suporte da equipe multifuncional do *Campus* Iguatu, incluindo assistente social e psicólogo. Com o retorno das aulas presenciais, o aumento nas demandas de assistência levou a equipe da Diretoria de Assuntos Estudantis (DAE) da Reitoria a assumir esse apoio (informação verbal)<sup>36</sup>.

De maneira similar ao que foi observado na Rede IFCE (Quadro 6), a maioria dos alunos do *Campus* Acopiara também apresenta renda familiar *per capita* (RFP) inferior a um salário mínimo e meio, conforme demonstrado no Quadro 7. Essa condição os torna elegíveis para receber auxílios estudantis, de acordo com as diretrizes estabelecidas pelo PNAES.

---

<sup>35</sup> Conforme consulta realizada no SUAP, no dia 17 de julho de 2024. Disponível em: <https://suap.ifce.edu.br>.

<sup>36</sup> Informação fornecida pelo Diretor Geral do *Campus* Acopiara, Kelvio Felipe dos Santos.

**Quadro 7 – RFP por aluno matriculado<sup>37</sup> no *Campus* Acopiara**

Ano	0<RFP<=1,5	Matrículas	RFP>1,5	Matrículas	Não declararam	Matrículas
2019	71,14%	572	18,78%	151	10,07%	81
2020	63,70%	486	13,89%	106	22,41%	171
2021	38,37%	368	9,49%	91	52,14%	500
2022	85,61%	726	3,77%	32	10,61%	90

Fonte: Elaborado pela autora com base em dados da PNP, consultados em 24 de junho de 2024 (2024).

Analisando os dados apresentados, observa-se que, em 2019, a maioria dos alunos estava na faixa de baixa renda (71,14%), indicando um *campus* com uma parcela significativa de estudantes provenientes de famílias economicamente desfavorecidas. A baixa porcentagem de alunos que não declararam sua renda (10,07%) sugere que os dados financeiros refletem razoavelmente bem a realidade econômica dos discentes. Em 2020, houve uma redução tanto na proporção de alunos de baixa renda (63,70%) quanto na de renda média (13,89%), entretanto, registrou-se um aumento no número de alunos que não declararam sua renda (22,41%). Em 2021, a proporção de alunos que não informaram sua renda (52,14%) aumentou acentuadamente, possivelmente devido aos desafios contínuos da pandemia. Esse aumento na falta de declaração pode ter contribuído para uma redução expressiva nas proporções de alunos de baixa renda (38,37%) e de renda média (9,49%), o que pode não representar com precisão a realidade econômica do *campus* naquele ano. Contudo, os dados indicam que não houve uma redução no número total de matrículas, uma vez que o total de alunos em 2021 aumentou para 959, em comparação aos 763 do ano anterior. Finalmente, em 2022, a porcentagem de alunos de baixa renda (85,61%) aumentou consideravelmente. Em contrapartida, o número de alunos de renda média (3,77%) caiu drasticamente, enquanto a proporção de alunos que não declararam sua renda (10,61%) diminuiu.

É importante lembrar que, nos Institutos Federais (IFs), tanto os cursos de nível técnico quanto os de nível superior são abrangidos pelas ações do PNAES. Para atender essa demanda, os IFs utilizam recursos da Ação Orçamentária 2994 – Assistência ao Estudante da Educação Profissional e Tecnológica. De acordo com a Secretaria de Orçamento Federal (SOF), os objetivos dessa ação são:

fornecimento de alimentação, atendimento médico-odontológico, alojamento e transporte, dentre outras iniciativas típicas de assistência estudantil, cuja concessão seja pertinente sob o aspecto legal e contribua para o acesso, permanência e bom desempenho do estudante (Brasil, 2015a, p. 8).

<sup>37</sup> Inclui todos os alunos matriculados no *campus* no período, independentemente do tipo de curso.

Adicionalmente, o IFCE realiza um detalhamento gerencial das despesas por meio de um Programa de Trabalho, que visa permitir uma maior transparência e especificidade no uso da ação orçamentária (IFCE *CAMPUS* TABULEIRO DO NORTE, 2022). No caso da Ação 2994, este detalhamento é dividido em três Programas de Trabalho:

- Auxílio financeiro de assistência estudantil: compreende o suporte financeiro fornecido diretamente aos estudantes, como bolsas e outros tipos de auxílios.
- Auxílio não-financeiro de assistência estudantil: inclui todas as formas de suporte não financeiro oferecidas aos alunos, como fornecimento de merenda, almoço, materiais escolares, transporte, alojamento, serviços médicos e outros.
- Contratação para atendimento a pessoas com deficiência: refere-se à contratação de profissionais especializados para o atendimento de alunos com deficiência.

Conforme discutido na subseção 2.2.2, o repasse de recursos orçamentários para a assistência estudantil no país apresentou oscilações nos últimos anos. O Quadro 8 ilustra essas variações no orçamento destinado ao IFCE e ao *Campus* Acopiara no período de 2019 a 2022.

**Quadro 8 – Repasse orçamentário da Ação 2994 para a Rede IFCE e o *Campus* Acopiara durante os anos de 2019 a 2022**

Orçamento 2994	2019	2020	2021	2022
Rede IFCE	R\$ 24.744.548	R\$ 23.992.940	R\$ 22.708.930	R\$ 25.588.424
<i>Campus</i> Acopiara	R\$ 98.916	R\$ 95.002	R\$ 108.238	R\$ 234.365

Fonte: Elaborado pela autora com base em dados retirados do SIMEC e SIAFI<sup>38</sup> (2024).

Como mostra o quadro, em 2020 e 2021, o IFCE sofreu cortes no orçamento destinado à assistência estudantil. O orçamento já era limitado nesses anos, e a pandemia agravou a situação, impondo grandes desafios aos *campi* da Rede. A ausência de recursos extras por parte do Governo Federal exigiu adaptações internas para garantir a continuidade das ações aos alunos. Cada unidade, em colaboração com a Reitoria, adotou uma gestão orçamentária estratégica, realocando recursos entre diferentes ações para mitigar as perdas. No caso do *Campus* Acopiara, o aumento significativo do orçamento em 2022, em comparação a 2021, deve-se a uma mudança na metodologia interna de distribuição orçamentária do Instituto. Inicialmente destinada a várias despesas, como alimentação estudantil, bolsas, mobilidade acadêmica e auxílios, a distribuição foi revisada para concentrar-se principalmente na

<sup>38</sup> SIMEC: Sistema Integrado de Monitoramento Execução e Controle do Ministério da Educação. SIAFI: Sistema Integrado de Administração Financeira do Governo Federal.

alimentação e nos auxílios estudantis, conforme explicado na Nota Técnica nº 1/2022 da Diretoria de Desenvolvimento Institucional (DDI) da Reitoria (IFCE, 2022a).

Em consonância com as 10 áreas de ação de assistência estudantil definidas pelo PNAES, o *Campus Acopiara* tem oferecido diversos auxílios financeiros desde março de 2019. O Quadro 9 ilustra a evolução quantitativa e a diversificação desses auxílios a partir de então, detalhando o número de alunos beneficiados e o montante total investido para sua concessão.

**Quadro 9 – Evolução do número de alunos beneficiados por modalidade de auxílio no *Campus Acopiara* (2019 - 2022)**

Modalidade de auxílio	2019	R\$	2020	R\$	2021	R\$	2022	R\$	Total Alunos	Total R\$
Transporte	44	33.110	40	6.440	18	730	33	20.902	135	61.182
Moradia	18	22.200	21	28.950	16	9.450	17	23.550	72	84.150
Discentes mães/pais	9	8.250	11	13.050	10	11.050	7	10.350	37	42.700
Óculos	2	500	1	250	3	900	-	-	6	1.650
Acadêmico	23	4.190	-	-	-	-	4	725	49	6.785
Emergencial	-	-	34	40.800	118	138.448	-	-	117	137.248
Internet	-	-	4	1.158	16	9.643	8	1210	28	12.011
Alimentação	-	-	-	-	-	-	36	19.320	36	19.320
Bolsa monitoria (2994)	-	-	-	-	-	-	2	4.000	2	4.000
Visita e viagem técnica	22	1.870	-	-	-	-	215	41.261	215	41.261
<b>TOTAL</b>	<b>118</b>	<b>70.120</b>	<b>111</b>	<b>90.648</b>	<b>181</b>	<b>170.221</b>	<b>322</b>	<b>121.318</b>	<b>697</b>	<b>410.30</b>

Fonte: Elaborado pela autora com base em dados do SIAFI e Processos SEI (2024).

O quadro acima evidencia que, ao longo dos quatro anos analisados, houve um aumento no número de auxílios concedidos em diferentes modalidades. Para maior clareza, é importante destacar algumas informações complementares. Todos os auxílios mencionados foram financiados com recursos da Ação 2994. Em março de 2020, o auxílio-transporte foi suspenso devido à interrupção das aulas presenciais, já que está vinculado às despesas de deslocamento entre a residência e o *campus* nos dias letivos, sendo retomado no final de 2021, com o retorno gradual das atividades presenciais.

O auxílio emergencial, que será melhor abordado na subseção 3.3, foi implementado em abril de 2020, distribuído em quatro períodos: abril a julho e setembro a dezembro de 2020, e abril a julho e setembro a dezembro de 2021, mediante editais específicos. Ressalta-se que parte do orçamento destinado a esse auxílio foi financiado com suplementação orçamentária da Reitoria, remanejando recursos da Ação 2994 que tiveram sua execução suspensa devido à pandemia de covid-19, a exemplo do Programa IFCE Internacional. Já o

auxílio-internet começou a ser pago em novembro de 2020 para ajudar os alunos a melhorar sua conectividade durante o período de aulas remotas e se estendeu até fevereiro de 2022. Esses dois auxílios foram implementados especificamente para o período de pandemia, embora o auxílio emergencial já estivesse previsto na PAE do IFCE.

O Quadro 10 compara os alunos que declararam sua renda e se enquadravam no perfil para receber os auxílios oferecidos pelo PNAES, ou seja, aqueles com renda *per capita* abaixo de um salário mínimo e meio (coluna b), com o total de alunos matriculados no *campus* (coluna d). Em ambos os casos, foram considerados apenas os alunos matriculados em cursos de nível técnico e superior.

**Quadro 10 – Comparação dos alunos elegíveis para auxílios PNAES com o total de matriculados no *Campus Acopiara* (2019 – 2022)**

Ano	Alunos que receberam algum tipo de auxílio (a)	Alunos com RFP $\leq 1,5$ (b)	% (c)	Total de alunos matriculados (d)	% (e)
2019	96 (f)	175	55%	206	47%
2020	111	236	47%	295	38%
2021	181	223	81%	389	47%
2022	107 (f)	386	28%	439	24%

Fonte: Elaborado pela autora com base em dados da PNP (2024).

Nos anos de 2019 e 2022 (f), o auxílio destinado a visitas e viagens técnicas foi excluído da análise, uma vez que não está vinculado à condição econômica do aluno, mas sim à participação em atividades educacionais específicas. A coluna (c) mostra a porcentagem dos alunos mencionados na coluna (a) em relação ao total indicado na coluna (b). Da mesma forma, a coluna (e) indica a proporção dos alunos listados na coluna (a) em comparação com o total registrado na coluna (d).

Em 2019, 55% dos alunos com RFP de até um salário mínimo e meio receberam algum tipo de auxílio, demonstrando uma cobertura mediana da assistência para os estudantes mais necessitados. Ao considerar todos os alunos matriculados, independentemente da renda, essa proporção cai para 47%, reduzindo o alcance dos programas de assistência estudantil. Em 2020, apesar do aumento no número total de alunos matriculados, houve uma queda na proporção de alunos que receberam auxílio, reduzindo-se para 38%. Da mesma forma, o número de alunos de baixa renda aumentou, mas a porcentagem desses que receberam auxílio caiu para 47%. Contudo, naquele ano houve um aumento expressivo na proporção de alunos

que não declararam sua renda<sup>39</sup>, elevando-se para 22,41% em comparação aos 10,07% registrados em 2019, de acordo com o Quadro 7.

Em 2021, observou-se uma diminuição no número de alunos de baixa renda, enquanto a proporção desses alunos que receberam auxílio aumentou para 81%. Esse crescimento é atribuído, em grande parte, à ampliação da concessão do auxílio emergencial, beneficiando 118 alunos, conforme detalhado no Quadro 9. Essa expansão resultou em um aumento na porcentagem total de alunos assistidos, que passou para 47%. Ademais, é importante destacar que 52,14% dos alunos não declararam sua renda naquele ano, indicando uma possível lacuna na identificação dos elegíveis para os benefícios. Por fim, em 2022, embora o número total de alunos tenha continuado a crescer, a proporção de estudantes de baixa renda que receberam auxílio diminuiu para 28%, e a porcentagem total de alunos assistidos também caiu para 24%. Apesar do aumento significativo no investimento, como mostrado no Quadro 8, isso não se refletiu em um aumento correspondente no número de auxílios concedidos. Além disso, com o retorno das aulas presenciais, o *campus* destinou mais recursos para a aquisição de almoço e merenda escolar, totalizando um investimento superior a R\$ 183 mil, segundo consulta no SIAFI.

É relevante observar que, embora a PNP revele um número relativamente baixo de alunos que declararam sua renda em alguns anos, o PNAES estabelece que cada instituição deve desenvolver suas próprias metodologias complementares de seleção. No caso do IFCE, a seleção para os auxílios financeiros leva em consideração a situação socioeconômica dos alunos, exigindo comprovação da renda familiar. Essa abordagem é essencial para cumprir o objetivo principal da assistência estudantil: reduzir a vulnerabilidade econômica dos discentes. Na prática, isso significa que, mesmo diante de um baixo número de declarações formais de renda, como ocorreu no ano de 2021, os alunos que se beneficiaram dos auxílios estudantis passaram por um processo de verificação de sua condição socioeconômica. Portanto, é razoável inferir que os beneficiários dos auxílios estão entre aqueles com maiores necessidades econômicas, conforme identificado pelas metodologias de seleção adotadas pelo IFCE. Na

---

<sup>39</sup> O Relatório de Auditoria Operacional do Tribunal de Contas da União (TCU), que avaliou a eficiência na conclusão dos cursos ofertados pelas instituições da RFEPCT entre 2017 e 2022, em relação ao PNE 2014-2024, apontado no item 119 do Acórdão nº 986/2024 - PLENÁRIO do TCU, de 22 de maio de 2024, indicou que há uma quantidade significativa de matrículas na PNP sem informações sobre a renda familiar *per capita* dos alunos. Segundo os gestores da SETEC/MEC, “as instituições de ensino repassam esses dados, mas muitos alunos optam por não declarar sua renda. Houve um aumento na conscientização dos alunos sobre a importância dessas informações para políticas públicas e que algumas instituições passaram a coletar esses dados de forma mais detalhada. Ainda há uma quantidade considerável de alunos com informação não declarada. Algumas instituições de ensino têm um perfil de não informar esses dados, o que influencia na média e distorce estatísticas”. O item encerra solicitando ajuda para identificar essas instituições e compreender onde ocorre a falta de informação, a fim de facilitar o trabalho de monitoramento (Brasil, 2024b).

subseção seguinte, será detalhado como o IFCE estrutura suas metodologias de seleção para garantir que os auxílios financeiros sejam direcionados aos alunos que realmente precisam, reforçando o compromisso da instituição em promover a equidade e minimizar as barreiras econômicas no ambiente acadêmico.

Além dos auxílios mencionados no Quadro 9, como explicado anteriormente, a assistência estudantil também inclui a prestação de serviços, assim, em 2019, o *Campus Acopiara* destinou R\$ 19.540 para a compra de lanches para a merenda escolar dos alunos. Com a suspensão das aulas presenciais em 2020, o serviço de merenda foi interrompido, e os recursos foram realocados para a aquisição de máscaras de proteção contra a covid-19 para os estudantes. Em 2021, foram investidos mais de R\$ 15 mil na compra de materiais escolares, que foram distribuídos entre os alunos. Em 2022, além da retomada da merenda escolar, foram entregues kits de higiene bucal aos estudantes.

### **3.2 A Política de Assistência Estudantil do IFCE**

Conforme discutido previamente neste trabalho, o propósito da assistência estudantil é contribuir para a permanência dos estudantes mais vulneráveis nas instituições de ensino, por meio de auxílios financeiros e serviços que atendam às suas necessidades reais, visando promover a equidade de oportunidades para sua formação escolar. Além disso, a estrutura organizacional do IFCE difere das universidades, o que significa que sua PAE abrange não apenas os cursos de graduação, mas também os cursos técnicos. Portanto, o público a ser atendido pelo Instituto se torna maior, considerando sua diversidade.

As ações de assistência estudantil na instituição iniciaram em 1966 com o Programa Especial de Bolsa de Trabalho (PEBE), instituído pelo Decreto nº 57.870, de 25 de fevereiro. O programa tinha como objetivo proporcionar educação aos trabalhadores sindicalizados, empregados de entidades sindicais de todos os níveis e categorias, bem como aos seus filhos e dependentes, por meio de bolsas de estudo ou outras formas de apoio financeiro consideradas mais adequadas. Nesse período, também eram oferecidos aos alunos serviços médicos e odontológicos, merenda escolar, materiais de proteção e uniformes (Dumaresq, 2014).

Até a década de 1980, a então Escola Técnica Federal do Ceará oferecia bolsas de trabalho aos estudantes, financiadas pelo Ministério do Trabalho, exigindo como contrapartida a realização de atividades preferencialmente em laboratório e oficinas. Nessa época, também foram introduzidos auxílios para transporte, medicamentos, óculos e material didático para alunos em situação de vulnerabilidade. Em 1991, foi implantado o setor de Serviço Social, que



sistematizou as ações sociais anteriormente dispersas em diferentes setores. Em 1994, foi criado o Departamento de Apoio e Extensão, incluindo o Serviço de Apoio ao Discente, que oferecia serviços de psicologia, atendimento médico-odontológico, bolsas de trabalho e outros auxílios. Em 1998, devido ao aumento da demanda por assistência, foi estabelecida a Coordenação de Serviço Social, subordinada à Diretoria de Relações Empresariais e Comunitárias (DIREC) do *Campus* Fortaleza (Dumaresq, 2014).

A partir de 2008, com a transição do CEFET para IFCE, foram criadas as Pró-Reitorias e a gestão da assistência estudantil ficou sob a responsabilidade da Pró-Reitoria de Extensão até 2012. O crescimento do IFCE e os debates sobre a assistência estudantil na instituição destacaram a necessidade de estabelecer uma diretoria sistêmica, vinculada à Reitoria, para coordenar essas iniciativas nos *campi* (Dumaresq, 2014). Assim, em março de 2013, foi instituída a Diretoria de Assuntos Estudantis (DAE) com o objetivo de “estabelecer política, diretrizes, incentivar, planejar e acompanhar planos, programas e projetos, contribuindo para a melhoria do desempenho acadêmico e desenvolvimento integral do estudante” (IFCE, 2018, p. 90). Suas atribuições compreendem, entre outras, elaborar o Plano Anual de Ação da DAE, acompanhar e promover ações sistêmicas visando a eficiência e eficácia da execução da ação orçamentária de Assistência ao Estudante e articular-se com as Pró-Reitorias e representações estudantis para a elaboração de políticas relacionadas aos estudantes e para a redução dos percentuais de retenção e evasão (IFCE, 2018).

A instituição do PNAES, em julho de 2010, marcou uma nova etapa na assistência aos estudantes no Brasil, estabelecendo diretrizes de atuação e alocação de recursos para essa iniciativa. Em decorrência disso, o I Encontro de Assistência Estudantil do IFCE foi concebido após o Seminário "Construção de Diretrizes Nacionais para Assistência Estudantil", realizado em Fortaleza em dezembro do mesmo ano. Durante esse evento, foi debatida a necessidade imediata de desenvolver a Política de Assistência Estudantil do Instituto. Em 2011, como continuação dessas conversas, os profissionais responsáveis pela assistência estudantil na instituição participaram do Primeiro Encontro de Profissionais da Assistência Estudantil, sediado em Fortaleza, que também contou com a presença de representantes estudantis dos *campi*. Nesse encontro, foram estabelecidas as diretrizes para aprovação do primeiro Regulamento de auxílio aos Discentes do IFCE, através da Resolução nº 23, de 20 de junho de 2011, aprovada pelo CONSUP (Dumaresq, 2014).

Em 2012, deu-se início ao processo de revisão do regulamento devido à necessidade de ampliar suas ações e aprimorar os critérios de concessão e seleção dos alunos. Para esse fim, uma comissão composta pelos profissionais responsáveis pela execução dos auxílios foi

formada, com o objetivo de rever o documento e elaborar uma nova proposta para apresentação aos colegas e aos estudantes durante assembleias realizadas em todos os *campi* (Lopes, 2018). Durante o ano de 2012 e o início de 2013, essa comissão trabalhou na elaboração da regulamentação, submetendo-a ao CONSUP em outubro de 2013. Após algumas considerações, o regulamento foi aprovado e revisado pela comissão (Dumaresq, 2014). No entanto, a versão reformulada só foi aprovada pelo Conselho em 2014, por meio da Resolução nº 8, de 10 de março, tendo seu nome alterado para Regulamento de Assistência Estudantil. Apesar de seu título sugerir uma abordagem mais ampla, o conteúdo permaneceu focado principalmente na concessão de auxílios financeiros aos estudantes, deixando de abordar outras áreas da assistência estudantil definidas pelo PNAES, que vão além do pagamento de auxílios.

Importante mencionar que o art. 39 da resolução supracitada estipula sua revisão anual, com a participação da DAE, das Coordenações de Assuntos Estudantis e de, no máximo, uma representação estudantil por *campus* do IFCE (IFCE, 2014a). Assim, considerando a necessidade de revisões constantes, em 24 de outubro de 2016, foi emitida a Resolução nº 52, que revogou a Resolução nº 8 de 2014 e aprovou o Regulamento de Concessão de Auxílios Estudantis no IFCE. Posteriormente, em 18 de fevereiro de 2019, essa resolução foi revogada e substituída pela Resolução nº 14, mantendo o mesmo propósito. Por último, em 1º de março de 2023, a Resolução nº 24 revogou a anterior, tornando-se o regulamento vigente para os Auxílios Estudantis no IFCE. O Quadro 11 apresenta a cronologia das referidas resoluções.

**Quadro 11 – Histórico dos Regulamentos de assistência estudantil do IFCE**

Documentos	Objetivo
Resolução nº 23, de 20 de junho de 2011	Aprova o Regulamento de auxílio aos Discentes
Resolução nº 8, de 10 de março de 2014	Aprova o Regulamento de Assistência Estudantil
Resolução nº 52, de 24 de outubro de 2016	Aprova o Regulamento de Concessão de Auxílios Estudantis no âmbito do IFCE
Resolução nº 14, de 18 de fevereiro de 2019	Aprova o Regulamento de Concessão de Auxílios Estudantis no âmbito do IFCE
Resolução nº 24, de 01 de março de 2023	Aprova o Regulamento de Auxílios Estudantis no âmbito do IFCE

Fonte: Elaborado pela autora (2024).

Retornando ao ano de 2014, surgiram debates e questionamentos sobre a necessidade de desenvolver uma Política de Assistência Estudantil em nível institucional, abrangendo não apenas a concessão de auxílios, mas também todas as atividades relacionadas à assistência estudantil (Lopes, 2018). Como resultado desse movimento, foi elaborada e

publicada em 2015 a Política de Assistência Estudantil do IFCE, por meio da Resolução nº 24, de 22 de junho, aprovada pelo CONSUP. Esta política, conforme definido no art. 1º, compreende "a base, constituída pelos princípios, diretrizes e objetivos, sobre a qual se edificam programas, projetos e ações que contribuam para o desenvolvimento integral e integrado do estudante" (IFCE, 2015b). A PAE foi concebida para orientar a implementação do PNAES em todo o Instituto. Embora cada *campus* possua autonomia para planejar e executar seu orçamento, as ações devem estar alinhadas com essa política, garantindo assim uma abordagem institucional unificada na prestação de assistência estudantil (Lopes, 2018).

Dessa forma, a PAE estabelece no art. 2º os seguintes princípios:

- I - respeito à liberdade e à dignidade humana;
- II - educação e assistência estudantil como um direito social e universal;
- III - participação ampliada dos sujeitos nos processos de construção dos programas e projetos institucionais;
- IV - valorização das condições de permanência, êxito e conclusão de curso dos estudantes do ensino técnico e superior, mediante serviços e/ou auxílios;
- V - equidade na prestação dos serviços educacionais, visando o acesso, a permanência e o êxito acadêmico (IFCE, 2015b, p. 2).

Os princípios acima são complementados por diretrizes descritas no art. 3º, as quais incluem:

- I - oferta de educação pública, gratuita, laica e de qualidade;
- II - criação de mecanismos de participação e controle social;
- III - participação do estudante por meio de suas organizações representativas, na formulação, implementação e avaliação dos planos, programas e projetos a serem desenvolvidos;
- IV - promoção da intersetorialidade entre as diferentes políticas sociais;
- V - formação de espaços de diálogo entre família, escola e comunidade;
- VI - valorização de uma educação em saúde, em prol da qualidade de vida;
- VII - integralidade e qualidade nos serviços prestados pela instituição;
- VIII - incentivo às manifestações culturais no ensino, pesquisa e extensão;
- IX - combate a todas as formas de preconceito e discriminação;
- X - promoção do acesso ao esporte, cultura e lazer nos diferentes níveis;
- XI - realização de avaliação e/ou pesquisa para subsidiar o planejamento e execução das ações (IFCE, 2015b, p. 2).

Considerando que o PNAES não fornece diretrizes específicas para sua implementação em cada instituição de ensino, cada uma desenvolve suas próprias normas para atingir os objetivos e diretrizes propostos pelo programa (Lopes, 2018). Portanto, a PAE do IFCE adota os objetivos definidos no art. 2º do PNAES, além de incorporar outros que atendam às necessidades específicas da instituição, conforme descrito no art. 4º e apresentados a seguir:

- I - reduzir as desigualdades sociais;
- II - incentivar a participação da comunidade do IFCE em ações voltadas à

sustentabilidade e à responsabilidade social;

III - ampliar as condições de participação democrática, para formação e o exercício de cidadania visando à acessibilidade, à diversidade, ao pluralismo de ideias e à inclusão social;

IV - promover o acesso universal à saúde, ancorado no princípio da integralidade, reunindo ações e serviços de acordo com a realidade local, de modo a fortalecer a educação em saúde;

V - contribuir para a inserção do aluno no mundo do trabalho, enquanto ser social, político e técnico (IFCE, 2015b, p. 3).

Para alcançar esses objetivos, o IFCE se compromete a realizar um mapeamento da situação socioeconômica e acadêmica dos estudantes assistidos, orientando assim suas ações e delineando estratégias para assegurar a equidade de acesso, permanência e conclusão dos cursos. Além disso, garante a disponibilização de recursos específicos em seu orçamento para a execução das medidas de assistência estudantil, com o intuito de aumentar esse suporte e beneficiar um maior número de estudantes. Isso inclui a iniciativa de criar e expandir programas e projetos direcionados à assistência estudantil, bem como promover a inclusão de pessoas com deficiência por meio de ações dedicadas a esse fim (IFCE, 2015b; Lopes, 2018).

O art. 6º estabelece que a DAE será encarregada do gerenciamento sistêmico da PAE, enquanto os *campi* serão responsáveis pela sua execução. O parágrafo único informa que a operacionalização dessa política será conduzida pelos profissionais da equipe multidisciplinar de cada *campus*, composta por pedagogo, assistente social, psicólogo, enfermeiro e nutricionista, conforme o art. 7º. Entretanto, o parágrafo único desse artigo considera como uma equipe completa aquela formada pelos seguintes profissionais: assistente social, educador físico, enfermeiro, médico, nutricionista, odontólogo, pedagogo, psicólogo, assistente de aluno e técnico em assuntos educacionais para trabalhar as ações, serviços e programas no âmbito da assistência estudantil. Como mencionado na subseção 3.1.1, o *Campus* Acopiara não conta com a equipe completa.

Embora a PAE estipule uma equipe mínima e outra ideal, a composição dessas equipes em cada *campus* é adaptada à sua realidade e necessidade. É a gestão local que, avaliando as circunstâncias, decide quais profissionais são essenciais para atender às demandas dos estudantes. Dessa forma, a composição das equipes pode variar entre os *campi*. No entanto, é importante destacar que essa falta de uniformidade é ocasionada, entre outros motivos, pela carência de profissionais na unidade, comprometendo, muitas vezes, a implementação de certas ações (Lopes, 2018).

O art. 24 acrescenta que a gestão da Política de Assistência Estudantil em cada *campus* deverá ter uma diretoria ou Coordenadoria de Assuntos Estudantis (CAE), preferencialmente ligada ao diretor do *campus*, dado que as ações da assistência estudantil

abranchem o ensino, a pesquisa e a extensão, não se limitando a nenhuma delas especificamente. Já o art. 22 destaca que a CAE é responsável pelo acompanhamento sistemático e contínuo das ações, devendo registrar essas informações em relatórios semestrais a serem enviados à DAE através de um sistema de gerenciamento eletrônico. Além disso, a DAE é encarregada de realizar uma avaliação anual da política, observando os critérios de eficácia, eficiência e efetividade. Todavia, é importante ressaltar que essa avaliação não substitui a avaliação anual de cada programa, a ser conduzida pelo *campus*, com a participação dos discentes.

O capítulo VII da política dispõe sobre os “serviços”, explicando que o serviço social atua no âmbito das relações sociais, desenvolvendo ações de fortalecimento da autonomia, da participação e do exercício da cidadania junto a indivíduos, famílias, grupos, comunidades e movimentos sociais, pautado pelos princípios da defesa dos direitos humanos, da justiça social e da liberdade. Suas ações incluem incentivar a participação democrática dos estudantes, planejar, executar, monitorar e avaliar as ações relacionadas à assistência estudantil, realizar pesquisas socioeconômicas e familiar para caracterização da população discente, participar de equipes multidisciplinares em programas sociais, elaborar relatórios técnicos, promover parcerias locais, realizar visitas domiciliares, orientar os discentes e seus familiares sobre os seus direitos, estimular a atuação dos estudantes em entidades político-representativas, e assessorar a gestão dos *campi* em relação ao orçamento da assistência estudantil. Além disso, outros serviços como saúde, alimentação, psicologia e pedagogia contribuem para a promoção do bem-estar e sucesso acadêmico dos estudantes, através de ações preventivas, tratamento, orientação, supervisão, pesquisa e conscientização. Segundo Lopes (2018), esses serviços são de acesso universal e não dependem da situação socioeconômica dos alunos, devendo estar disponíveis para todos os estudantes matriculados no IFCE, sem exceção.

No parágrafo único do art. 1º, é estabelecido que a Política de Assistência Estudantil da instituição se aplica a todos os estudantes regularmente matriculados no sistema acadêmico do IFCE. Entretanto, o art. 13 especifica que o público-alvo é formado pelos estudantes regularmente matriculados, com prioridade para aqueles em situação de vulnerabilidade. Contudo, a política não apresenta o conceito de vulnerabilidade adotado. Nesse sentido, a abrangência da PAE do IFCE é mais ampla, diferenciando-se do PNAES, que prioriza estudantes da rede pública ou com renda *per capita* de até um salário mínimo e meio. Para Souza (2017, p. 142):

[...] os Institutos Federais têm trabalhado, no tocante a esta política [de assistência estudantil], com o conceito de pobreza relativa, que considera pobres aqueles, que em relação ao conjunto da população, ganham um salário inferior ao mínimo, ou até um

salário mínimo e meio *per capita*.

Na sequência, o art. 14 esclarece que serão desenvolvidos programas tanto de caráter universal quanto específico, destinados a atender amplamente o público-alvo. Esses programas são categorizados em cinco áreas temáticas, cada uma com programas sistêmicos associados. Para facilitar a compreensão dessa classificação, será adotado o quadro proposto por Lopes (2018), conforme apresentado abaixo:

**Quadro 12 – Programas da Assistência Estudantil do IFCE (Resolução nº 24/2015)**

ÁREAS TEMÁTICAS				
TRABALHO, EDUCAÇÃO E CIDADANIA (Art. 15)	SAÚDE (Art. 16)	ALIMENTAÇÃO E NUTRIÇÃO (Art. 18)	CULTURA, ARTE, DESPORTO E LAZER (Art. 17)	AUXÍLIOS EM FORMA DE PECÚNIA (Art. 19)
<b>Programas vinculados:</b> I - Incentivo à Participação Político-acadêmica; II - Orientação Profissional; III - Inclusão Social, Diversidade e Acessibilidade; IV - Promoção à Saúde Mental.	<b>Programas vinculados:</b> I - Assistência Integral à Saúde	<b>Programas vinculados:</b> I - Alimentação e Nutrição	<b>Programas vinculados:</b> I- Incentivo à Arte e Cultura II - Incentivo ao Desporto e lazer	<b>Programas vinculados:</b> I - Programa de Auxílios

Fonte: Elaborado pela autora com base em IFCE (2015) e Lopes (2018) (2024).

É fundamental notar que a assistência estudantil no IFCE engloba diversos aspectos e áreas de intervenção, visando facilitar o acesso e a permanência dos estudantes na instituição, indo além da simples concessão de auxílios financeiros. Como já mencionado, durante a pandemia do novo coronavírus, a importância da AE tornou-se ainda mais evidente, pois, além de oferecer apoio financeiro aos estudantes afetados pela crise econômica decorrente daquele momento, a instituição também precisou considerar outras necessidades emergentes, como acesso à tecnologia para as aulas remotas e suporte psicológico para lidar com o estresse e a ansiedade causados pelo isolamento social.

Conforme estabelecido no art. 21 da política, os recursos para financiar as ações da PAE no IFCE estão “vinculados às dotações orçamentárias anualmente consignadas ao Ministério da Educação, por meio da ação 2994 – assistência ao educando, aberto a parcerias e convênios” (IFCE, 2015b). O parágrafo único do mesmo artigo acrescenta que é facultado o uso de outros custeios para complementação orçamentária do programa.

Por fim, o art. 25 estabelece que a PAE deverá ser revisada pelo menos a cada dois anos, com flexibilidade para adicionar ou remover programas a qualquer momento, conforme

decisão da DAE. Essa revisão deve ser feita após consulta e aprovação de uma comissão formada por profissionais das áreas de assistência estudantil dos *campi* e representantes estudantis.

### 3.3 Regulamento de Concessão de Auxílios Estudantis do IFCE

Durante a pandemia do novo coronavírus, os auxílios financeiros se mostraram essenciais para ajudar na permanência dos alunos no IFCE, especialmente diante do aumento do desemprego e da situação de vulnerabilidade. Dessa forma, esta pesquisa se concentra principalmente nesses auxílios, sem desconsiderar os demais benefícios oferecidos.

Como mencionado na subseção anterior, o IFCE possui um Regulamento de Concessão de Auxílios Estudantis (RAE). Durante a pandemia, estava em vigor a Resolução nº 14, de 18 de fevereiro de 2019. Portanto, os pagamentos dos auxílios foram realizados seguindo as diretrizes estabelecidas por esse regulamento e pela PAE. Segundo o art. 4º dessa Resolução, o RAE é definido como:

O Regulamento de Auxílios Estudantis (RAE), do Instituto Federal de Educação, Ciência e Tecnologia do Ceará (IFCE), normatiza o Programa de Auxílios, previsto na Política de Assistência Estudantil do IFCE (aprovada pela Resolução nº 024, de 22 de junho de 2015), e institui ações de efetivação do Decreto nº 7.234, de 19 de julho de 2010, que dispõe sobre o Programa Nacional de Assistência Estudantil (PNAES) (IFCE, 2019).

De acordo com o art. 6º, os auxílios têm por objetivos e finalidades:

- I - Ampliar as condições de permanência e apoiar a formação acadêmica dos discentes, visando a reduzir os efeitos das desigualdades sociais;
- II - Contribuir para a redução das taxas de retenção e de evasão;
- III - Propiciar a melhoria do desenvolvimento acadêmico e biopsicossocial do discente;
- IV - Possibilitar aos discentes maior participação no contexto acadêmico, visando à sua formação integral;
- V - Fomentar a inclusão social pela educação.

Dentro da área temática “Auxílios Em Forma de Pecúnia”, tem-se o Programa de Auxílios, como citado no Quadro 12. Conforme o art. 19, § 1º da PAE, este “consiste em conceder aos estudantes em situação de vulnerabilidade socioeconômica auxílios em forma de pecúnia com o objetivo de ampliar as condições de permanência, visando minimizar as desigualdades sociais” (IFCE, 2015b). Para garantir maior transparência do processo, o pagamento desses auxílios deve ser realizado em conformidade com as regulamentações do IFCE, que estabelecem todos os critérios para a concessão (Lopes, 2018).

O art. 7º do RAE informa que os auxílios oferecidos pelo IFCE são destinados aos

estudantes regularmente matriculados em cursos técnicos (subsequente, integrado e concomitante) e superiores (bacharelado, licenciatura e tecnologia), desde que mantenham uma frequência mínima de 75% nas aulas. O § 1º acrescenta que os alunos matriculados em cursos à distância e semipresenciais podem receber auxílios acadêmico, alimentação, didático-pedagógico, transporte, óculos e visita/viagem técnica, seguindo os mesmos procedimentos de concessão dos cursos presenciais. Conforme o § 2º e em observância ao Decreto nº 7.234/2010, este regulamento não se aplica a estudantes de cursos FIC, em pós-graduação e àqueles que participam de programas executados pelo IFCE com orçamento próprio para atender as necessidades do educando. O § 2º do art. 20 complementa que o aluno pode reprovar em até duas disciplinas por semestre, desde que essas não correspondam a 50% das disciplinas cursadas (IFCE, 2019).

No RAE, os auxílios são classificados em auxílios ao estudante em situação de vulnerabilidade social e auxílios universais. De acordo com os §§ 1º e 2º do art. 8º:

§1º - Os auxílios ao estudante em situação de vulnerabilidade social serão destinados aos discentes matriculados nas modalidades especificadas no art. 7º e têm o objetivo de garantir a igualdade das condições de permanência dos estudantes considerados vulneráveis, que se encontrem em situação de desproteção, insegurança, riscos relacionados à pobreza, ao pertencimento territorial, étnico-racial, cultural, em situações de deficiências, transtornos globais do desenvolvimento, altas habilidades e superdotação, que possam ser impeditivas do acesso aos direitos e serviços sociais básicos e aos bens materiais e culturais (IFCE, 2019).

§2º Os auxílios universais serão destinados a discentes matriculados nas modalidades especificadas no art. 7º e têm o objetivo de contribuir para a formação integral do discente, para o aprimoramento de valores de cidadania, inclusão social, participação social e política, independentemente de sua condição socioeconômica (IFCE, 2019).

O Quadro 13 a seguir detalha quais são os auxílios destinados aos estudantes em vulnerabilidade social e quais são considerados auxílios universais.

### Quadro 13 – Modalidades de auxílios aos estudantes

AUXÍLIOS DA RESOLUÇÃO Nº 14/2019	
AUXÍLIOS AOS ESTUDANTES EM SITUAÇÃO DE VULNERABILIDADE SOCIAL (Art. 9º)	AUXÍLIOS UNIVERSAIS (Art. 23)
I – Auxílio-moradia II – Auxílio-alimentação III – Auxílio-transporte IV – Auxílio-óculos V - Auxílio didático-pedagógico VI - Auxílio discentes mães/pais VII – Auxílio-formação VIII – Auxílio emergencial	I - Auxílio visita/viagem técnica II - Auxílio acadêmico nas seguintes modalidades: a) Eventos de ensino, pesquisa e extensão; b) Eventos socioestudantis; c) Eventos de desporto e cultura; III - Auxílio pré-embarque internacional

Fonte: Elaborado pela autora com base na Resolução nº 14, de 18 de fevereiro de 2019 (IFCE, 2019) (2024).



Entre os princípios do RAE está a prioridade ao atendimento aos estudantes em situações de vulnerabilidade social. Ao contrário da PAE, que não define esse conceito, o RAE especifica os critérios de vulnerabilidade considerados pelo setor de Serviço Social durante a análise socioeconômica. De acordo com o art. 17, esses critérios são:

- a) Menor renda familiar bruta mensal per capita de até 01 e ½ salário mínimo;
- b) Estudante oriundo de escola pública ou bolsista integral de escola particular (Ensino Médio);
- c) Situação de moradia (aluguel, casa cedida, casa de taipa);
- d) Situação ocupacional dos membros da família (desemprego, trabalho informal/temporário);
- e) Estudante com deficiência;
- f) Estudante que possua filhos menores de 12 anos sob sua guarda ou maiores com algum tipo de deficiência ou doença crônica degenerativa;
- g) Presença de pessoas com deficiência, idosos ou com doenças crônicas/degenerativas na família nuclear;
- h) Família beneficiária do Programa Bolsa Família;
- i) Estudante ingressante por cota étnico-racial;
- j) Agravante de vulnerabilidade (especificidade da análise técnica do/a Assistente Social, por isso não consta no SISAE<sup>40</sup>).

Após o início da pandemia em março de 2020, o IFCE, em resposta aos impactos socioeconômicos enfrentados por muitas famílias devido ao isolamento social imposto para conter a disseminação do novo coronavírus, decidiu, por meio do Colégio de Dirigentes (COLDIR), implementar como ação da PAE a oferta do auxílio emergencial dentro do Programa de Auxílios da Instituição (IFCE, 2020a). Essa iniciativa foi realizada por meio da publicação, em 29 de abril de 2020, de um Edital Unificado para alguns<sup>41</sup> dos *campi* do Instituto, incluindo o *Campus* Acopiara. O teor desse edital, juntamente com seus aditivos, será aprofundado na quarta seção. Diante desse contexto, é importante realizar algumas reflexões e considerações sobre esse auxílio, a fim de esclarecer seu funcionamento.

O auxílio emergencial surgiu a partir do RAE de 2019, conforme estabelecido na Resolução nº 14. Sua definição pode ser encontrada no inciso VIII do art. 9º, vide abaixo:

[...] subsidia despesas de estudantes, em situações emergenciais, que geram agravamento das condições de vulnerabilidade já existentes. Será concedido 01 (uma) vez ao ano, respeitando-se o mesmo período para que seja feita nova solicitação, podendo ser pago em até 04 (quatro) parcelas, de acordo com o parecer social emitido pelo Assistente Social, após realização de entrevista e visita domiciliar (IFCE, 2019).

<sup>40</sup> Sistema Informatizado de Assistência Estudantil. Disponível em: [sisae.ifce.edu.br](http://sisae.ifce.edu.br).

<sup>41</sup> Os *campi* incluídos no Edital Unificado abrangem Acopiara, Baturité, Canindé, Crato, Fortaleza, Horizonte, Jaguaruana, Maranguape, Morada Nova, Pecém e Umirim. Os demais *campi* da Rede já haviam ofertado o auxílio em seus próprios editais, adotando os mesmos critérios e procedimentos para a seleção e concessão do auxílio emergencial.

Para ser elegível aos auxílios de vulnerabilidade social, incluindo o auxílio emergencial, o art. 10 estabelece que é necessário estar matriculado em no mínimo 12 créditos por semestre, exceto em situações específicas: quando há inexistência dessa oferta pelo *campus*, quando o estudante está apenas realizando estágio e/ou trabalho de conclusão de curso (TCC) ou quando o estudante está matriculado em menos de 12 créditos, mas já cumpriu o restante da matriz curricular. De acordo com o art. 13, também é necessário que o Assistente Social emita um parecer social e realize entrevista social e/ou visita domiciliar, antes e/ou após a concessão dos auxílios, conforme a necessidade (IFCE, 2019).

Embora o § 2º do art. 11 do RAE informe que não é necessário a abertura de edital para a concessão do auxílio emergencial, podendo ser solicitado a qualquer momento durante o período letivo, excepcionalmente durante o período de pandemia, este instrumento foi adotado para nortear o processo de inscrições, análises e pagamentos. Essas informações foram detalhadas na Nota Informativa sobre o auxílio emergencial, publicada pela DAE em 23 de abril de 2020 (IFCE, 2020a).

O valor de cada auxílio é calculado com base na tabela de valores fornecida pela DAE. Essa tabela utiliza uma metodologia que estipula uma porcentagem (variando de acordo com o tipo de auxílio) sobre o valor *per capita* anual dos estudantes do IFCE (Lopes, 2018). No caso do auxílio emergencial, conforme o inciso XI do art. 38 do RAE, a porcentagem pode chegar até 45% (IFCE, 2019). “O valor *per capita* será obtido pela divisão entre o total do orçamento da assistência ao educando do ano em vigor, pelo número dos discentes matriculados no ano anterior, excluindo aqueles beneficiados por programas com dotação orçamentária própria” (IFCE, 2019, p. 17). Isso implica que o valor *per capita* utilizado como referência para calcular os valores dos auxílios pode variar anualmente de acordo com os recursos disponíveis. O art. 41 complementa que o planejamento orçamentário dos recursos da Ação 2994, prevista na Lei Orçamentária Anual (LOA), deve ser realizado de forma participativa, envolvendo estudantes, a equipe de Assistência Estudantil e os gestores.

Ao contrário do auxílio emergencial, que já estava previsto no RAE, o auxílio internet, implementado durante a pandemia, não constava nos normativos da instituição. Embora o PNAES contemple a inclusão digital como uma das ações de assistência estudantil, somente a partir da Resolução nº 24, de 1º de março de 2023, o auxílio inclusão digital foi instituído no IFCE, com o objetivo de subsidiar os gastos do discente para a obtenção ou atualização de equipamentos e/ou acesso ou melhoria do plano de internet, podendo ser concedido para a aquisição de tablet, computador de mesa ou portátil (desktop ou notebook), para acesso ou melhoria do plano de internet e para a realização de manutenção/atualização dos

equipamentos (IFCE, 2023c). Durante a pandemia, além do auxílio internet, o Instituto também disponibilizou SIM Card Chip<sup>42</sup> e tablets para os alunos.

### 3.3.1 A assistência estudantil no IFCE em tempos de pandemia: normativos publicados

A pandemia da covid-19 impôs desafios inéditos às instituições de ensino em todo o mundo. Diante desse cenário, o IFCE precisou adaptar sua Política de Assistência Estudantil para atender às necessidades emergentes dos alunos em situação de vulnerabilidade. Esta subseção aborda os normativos publicados pelo Instituto durante esse período, destacando as medidas implementadas para garantir a continuidade do apoio aos estudantes e a adaptação dos processos de concessão de auxílios e distribuição de chips e tablets em um contexto de distanciamento social e dificuldades econômicas.

Em 15 de junho de 2020, o IFCE publicou a Resolução nº 13, com o objetivo de aprovar, em caráter emergencial e provisório, o Regulamento de Auxílios Estudantis. Essa resolução estabelece procedimentos para regularização, manutenção, concessão e pagamento, em forma de pecúnia, do Auxílio ao Estudante, destinado a enfrentar a situação de emergência de saúde pública decorrente da pandemia mundial de covid-19 (IFCE, 2020c). É importante destacar que essa resolução não modificou a Resolução nº 14, de 18 de fevereiro de 2019 (RAE).

O art. 2º da resolução supracitada explica que os auxílios financeiros emergenciais visam estender a proteção social aos estudantes em situação de vulnerabilidade. Esses auxílios são destinados àqueles que, devido à impossibilidade de conclusão do processo de seleção de concessão de auxílios em 2020 ou por alguma questão recente de risco social, não conseguem suprir despesas essenciais para garantir a permanência e o êxito nos estudos durante o período de calamidade pública. O regulamento também determina a manutenção do pagamento dos auxílios aos estudantes em situação de vulnerabilidade social cujos editais estavam em vigência, com exceção do auxílio-transporte. Além disso, permite que os editais de auxílios vigentes sejam prorrogados por até cinco meses, conforme a viabilidade orçamentária de cada *campus* (IFCE, 2020c).

O art. 7º estabelece que o auxílio emergencial poderá ser disponibilizado, de acordo com a situação orçamentária de cada *campus*, atendendo um percentual de 5% a 10% dos

---

<sup>42</sup> O SIM card é um circuito impresso essencial para identificar, controlar e armazenar dados nos dispositivos móveis, como número de telefone e configurações de rede. Ele permite a comunicação sem fio e o acesso a redes móveis, fundamental para o funcionamento de smartphones, tablets e outros dispositivos que utilizam serviços de telefonia e internet (Kuppe, 2023).

estudantes de cada unidade. Durante o período de distanciamento social, ficam dispensadas a visita domiciliar e as entrevistas presenciais exigidas pelo inciso VIII do art. 9º do RAE. Essa medida excepcional visa atender de maneira mais rápida os estudantes diretamente afetados pelas consequências socioeconômicas da pandemia. Também fica suspensa a exigência de 12 meses para solicitar novo auxílio emergencial. O § 2º do mesmo artigo informa que os auxílios emergenciais concedidos em todos os *campi* serão pagos em quatro parcelas de R\$ 300,00, com o objetivo de proporcionar assistência padronizada aos estudantes da rede IFCE. Os §§ 3º e 4º determinam que as solicitações em lista de espera serão atendidas conforme a disponibilidade orçamentária do *campus*, desde que o edital esteja vigente, com o pagamento das parcelas iniciando na data de inclusão até a última parcela, sem retroatividade. O § 6º acrescenta que, durante a pandemia, devido às dificuldades de acesso aos comprovantes de renda dos trabalhadores formais, aposentados, pensionistas e aos extratos de recebimento do programa Bolsa Família, serão aceitas como comprovação as declarações de beneficiário do Bolsa Família e de renda dos usuários, conforme modelos disponibilizados pela DAE aos *campi*.

O art. 8º estabelece que, durante a suspensão do calendário letivo, os critérios de frequência para definir o público-alvo e manter os auxílios aos estudantes em situação de vulnerabilidade social, conforme os arts. 7º e 20 do RAE, serão dispensados. Além disso, durante a pandemia, não será necessário cumprir os 12 créditos exigidos pelo art. 10 do RAE, e as concessões dos auxílios universais estão suspensas. O auxílio emergencial também será estendido aos estudantes de cursos à distância e semipresenciais.

O art. 12 especifica as modalidades de pagamento dos auxílios, que podem ser efetuados em conta corrente pessoal do aluno em qualquer banco, incluindo contas digitais, e em conta poupança de titularidade do estudante. Em casos excepcionais, o pagamento pode ser realizado por ordem bancária no CPF do beneficiado, restrito às agências do Banco do Brasil.

Em 26 de junho de 2020, o gabinete do reitor do IFCE publicou a Portaria nº 706, que estabelece critérios para a distribuição de SIM Card Chip aos estudantes, visando facilitar o acesso às aulas remotas no contexto da pandemia de covid-19. Segundo a portaria, uma pesquisa realizada pela Pró-Reitoria de Ensino revelou que cerca de 34% dos alunos possuem acesso à internet (IFCE, 2020d). De acordo com o art. 1º, para ter direito ao chip era necessário:

- I - estar regularmente matriculado em qualquer curso nas modalidades: técnico integrado ao ensino médio, técnico subsequente, técnico concomitante, superior, pós-graduação, Proeja e FIC;
- II - não possuir acesso à internet ou possuir plano mensal de dados móveis com capacidade inferior a 20 GB;
- III - manifestar interesse em aderir ao ensino remoto, conforme orientação do Ofício Circular Conjunto Nº 3/2020 PROEN/PROEXT/PRPI/REITORIA, e registrar

interesse em receber o SIM Card Chip em formulário eletrônico disponibilizado pelo IFCE;  
IV - ser a renda familiar *per capita* de até um e meio salário mínimo (IFCE, 2020d).

A entrega do SIM Card Chip foi realizada pelo IFCE através dos *campi*. O estudante ou seu responsável deveria assinar um termo de responsabilidade pelo uso adequado, contendo informações sobre a identificação do aluno e do chip, renda familiar e número de membros da unidade familiar. O IFCE poderia monitorar os sites visitados pelo estudante e aplicar sanções em caso de uso indevido. O SIM Card seria cancelado em casos de fraude, conclusão, trancamento, abandono ou desistência do curso durante o período de vigência do registro, perda ou roubo do chip (IFCE, 2020d).

Em 19 de agosto de 2020, o gabinete do reitor do IFCE estabeleceu os critérios para a distribuição de tablets entre os *campi* por meio da Portaria nº 886. A portaria define a metodologia para a distribuição dos dispositivos entre os *campi* e seus respectivos cursos, além dos critérios para a entrega aos estudantes regularmente matriculados em cursos técnicos ou de graduação presenciais, com o objetivo de possibilitar o acompanhamento das aulas remotas (IFCE, 2020g).

Os tablets foram distribuídos de acordo com a disponibilidade orçamentária destinada a essa ação, inicialmente com 10 unidades por curso. O remanescente foi alocado entre os *campi* com base em um cálculo que pondera indicadores econômicos e de desempenho acadêmico. Cursos com mais de 50 estudantes matriculados tiveram prioridade, exceto aqueles no primeiro período letivo de oferta. Os tablets foram destinados a estudantes com renda familiar *per capita* de até meio salário mínimo, que não possuísem tablet ou computador e que tivessem cursado integralmente o ensino fundamental e médio em escolas públicas ou como bolsistas integrais em instituições privadas. Esses estudantes concorreram em grupos distintos dentro de cada curso, com a distribuição dos equipamentos sendo alocada da seguinte forma: 40% para ingressantes, 30% para pessoas com deficiência e 30% para veteranos. A seleção foi baseada na nota obtida no processo seletivo, na análise de necessidades específicas e no Índice de Rendimento Acadêmico (IRA), respectivamente. O interesse em participar da seleção deveria ser manifestado por meio de formulário eletrônico e a verificação dos requisitos foi realizada pela gestão dos *campi*. A entrega dos dispositivos foi feita pelos *campi*, mediante a assinatura de um termo de compromisso (IFCE, 2020g).

Retomando as resoluções sobre os auxílios financeiros, em 14 de outubro de 2020, foi publicada a Resolução nº 26, que alterou e revogou a Resolução nº 13. A principal mudança foi a inclusão do Capítulo III, que trata do auxílio-internet. Esse auxílio, criado em resposta à

pandemia da covid-19, visa subsidiar as despesas dos estudantes com serviços de internet, para viabilizar o acesso ao ensino remoto. O auxílio foi pago em até seis parcelas, com possibilidade de prorrogação por mais seis, conforme a disponibilidade orçamentária do *campus* e a necessidade do estudante. Cada parcela foi de até R\$ 120,00, conforme o contrato ou declaração do provedor de serviços de internet. As solicitações foram feitas pelo Sistema Informatizado de Assistência Estudantil (SISAE) do IFCE, seguindo as regras do edital que seria lançado para esse auxílio. Para recebê-lo, o aluno deveria estar regularmente matriculado, ter aderido ao ensino remoto e residir prioritariamente em zona rural ou, excepcionalmente, em zona urbana, ambos os casos sem cobertura do chip fornecido pelo IFCE ou pelo Projeto Alunos Conectados<sup>43</sup> do MEC/RNP. Além disso, o estudante deveria possuir renda familiar *per capita* de até um salário mínimo e meio e comprovar a utilização do auxílio mediante a apresentação de contrato ou declaração de prestação de serviço, no prazo de 45 dias (IFCE, 2020i).

Considerando a prorrogação da atividade acadêmica na forma remota até o dia 31 de dezembro de 2021, foi publicada, em 28 de setembro do mesmo ano, a Resolução nº 59, que revogou a Resolução nº 26, sem introduzir alterações significativas em relação a esta.

---

<sup>43</sup> O projeto Alunos Conectados visa fornecer acesso à internet por meio de pacotes de dados móveis e chips para estudantes em situação de vulnerabilidade socioeconômica, facilitando a continuidade das atividades acadêmicas durante a pandemia de Covid-19 (RNP, 2020). Esta iniciativa, fruto da parceria entre o MEC e a Rede Nacional de Ensino e Pesquisa (RNP), permitiu o retorno das atividades acadêmicas nas IFES em 2020, promovendo a democratização do acesso à educação, a inclusão digital e a redução das desigualdades no acesso às Tecnologias de Informação e Comunicação (Brasil, 2020b).

#### **4 A ASSISTÊNCIA ESTUDANTIL NO *CAMPUS* ACOPIARA EM TEMPOS DE PANDEMIA: POLÍTICAS IMPLEMENTADAS E OS DESAFIOS IMPOSTOS PELO CENÁRIO PANDÊMICO**

A pandemia da covid-19 impôs desafios às instituições de ensino, afetando a Política de Assistência Estudantil. No IFCE *Campus* Acopiara, essa política precisou ser rapidamente adaptada para atender às novas demandas e garantir que os estudantes pudessem continuar seus estudos com o apoio necessário. Esta seção explora as medidas implementadas durante esse período, destacando as estratégias adotadas para enfrentar as dificuldades e assegurar o bem-estar dos alunos em um contexto de crise.

Para entender a implementação da PAE no *Campus* Acopiara, é essencial analisar os editais que nortearam os processos seletivos de 2020 e 2021, especialmente em relação aos benefícios destinados a auxiliar os alunos durante a pandemia. Esses editais definiram o público-alvo, os critérios de inscrição e seleção, a quantidade de vagas, o período de vigência do auxílio e os valores concedidos. Assim, a primeira subseção, “Editais publicados pelo IFCE durante a pandemia do novo coronavírus”, analisa os editais publicados pelo IFCE nesse contexto emergencial.

A segunda subseção, “Ciclo de políticas públicas – fase de implementação”, aborda o estudo da implementação de políticas públicas, apresentando seu conceito, as vertentes teóricas que orientam sua análise e a avaliação dessa fase. No contexto do ciclo de políticas públicas, a implementação é uma fase crucial que ocorre após a tomada de decisão e antes da avaliação, sendo responsável por transformar políticas em ações concretas. Esse processo enfrenta desafios, como a alocação de recursos e o engajamento dos envolvidos. Também destaca-se a importância de compreender a diferença entre o planejado e o efetivamente realizado. Abordagens como *top-down* e *bottom-up* são fundamentais para analisar os processos e identificar os fatores que influenciam o sucesso ou o fracasso dos programas, levando em conta a complexidade e as variáveis políticas e administrativas envolvidas.

A penúltima subseção, “A assistência estudantil no *Campus* Acopiara em tempos de pandemia: políticas implementadas e os desafios impostos pelo cenário pandêmico”, examina os mecanismos e desafios na execução da assistência estudantil no IFCE. A análise concentra-se em como os objetivos e ações previstos no PNAES estão alinhados com os normativos internos, como a PAE e o RAE, e em como esses foram implementados no *Campus* Acopiara, com destaque para o período da pandemia. Além disso, aprofunda-se nos sistemas e subprocessos de implementação propostos por Draibe (2001), verificando se as práticas

adotadas no *campus* estão de acordo com as recomendações teóricas, por meio da análise do perfil dos beneficiários, dos processos de seleção, da comunicação e transparência das ações e informações, bem como do uso adequado dos recursos materiais e financeiros.

Por fim, a última subseção, “Resultados e Análises”, aborda o terceiro objetivo específico, que apresenta as ações implementadas pela Política de Assistência Estudantil no IFCE *Campus* Acopiara durante a pandemia, discutindo os desafios enfrentados ao longo desse processo, utilizando a metodologia de análise de processos proposta por Draibe (2001).

#### **4.1 Editais publicados pelo IFCE durante a pandemia do novo coronavírus**

Em 16 de março de 2020, diante do agravamento da pandemia do coronavírus no estado do Ceará, o CONSUP do IFCE, em conjunto com o comitê de enfrentamento à pandemia do órgão, elaborou e publicou a Portaria n° 316/GABR/REITORIA, que determinou a suspensão das atividades acadêmicas presenciais em todos os *campi* da Rede. Inicialmente prevista para o período de 16 a 20 de março, essa suspensão foi prorrogada diversas vezes enquanto a pandemia perdurou. Com o objetivo de minimizar o impacto na formação dos estudantes, a retomada das atividades de ensino em formato remoto foi aprovada pela Resolução n° 11/CONSUP/IFCE, de 31 de maio de 2020, com início gradual a partir de 1° de junho. No *Campus* Acopiara, o semestre letivo 2020.1 foi reiniciado em 17 de junho de 2020, com ensino remoto para todas as turmas dos cursos técnicos e superiores, sendo necessário que os alunos se manifestassem quanto à sua decisão de aderir ou não às aulas nesse modelo (IFCE *CAMPUS* ACOPIARA, 2020d).

Paralelamente, a instituição precisou adaptar rapidamente sua PAE para oferecer auxílio emergencial estudantil, além de implementar a distribuição de tablets e o auxílio-internet, visando apoiar os alunos em situação de vulnerabilidade. As seleções foram realizadas por meio de editais específicos e seguiram, principalmente, critérios socioeconômicos, com o objetivo de assegurar a continuidade dos estudos com segurança durante a crise sanitária.

Dessa forma, em 29 de abril de 2020, a DAE publicou o Edital Unificado n° 01/2020, que anunciou o processo seletivo unificado para o auxílio estudantil emergencial. Esse edital visou a seleção de estudantes regularmente matriculados nos cursos técnicos (integrado, subsequente e concomitante) e superiores presenciais dos *campi* de Acopiara, Baturité, Canindé, Crato, Fortaleza, Guaramiranga, Horizonte, Jaguaruana, Maranguape, Morada Nova, Pecém e Umirim. O auxílio teve como objetivo apoiar os alunos diretamente afetados pelas consequências socioeconômicas durante a pandemia de covid-19, que agravaram as condições



de vulnerabilidade já existentes, garantindo-lhes a continuidade dos estudos de maneira remota com maior segurança e estabilidade. Essa iniciativa fazia parte da estratégia de assistência estudantil para combater as desigualdades sociais e regionais entre os discentes da instituição. O valor do auxílio foi padronizado para toda a Rede, consistindo em quatro parcelas de R\$ 300,00, referentes aos meses de abril a julho de 2020 (IFCE, 2020b). No *Campus* Acopiara, 25 alunos foram contemplados para esse período, e posteriormente, um segundo grupo de nove alunos foi selecionado para receber o auxílio de setembro a dezembro do mesmo ano<sup>44</sup>.

Como mencionado na terceira seção, embora a modalidade de auxílio emergencial não tenha previsão de edital para a seleção de estudantes, esse instrumento foi adotado de forma excepcional para orientar o processo seletivo. O edital teve vigência de nove meses, começando em abril e terminando em dezembro de 2020, com a intenção de atender, no mínimo, de 5% a 10% dos estudantes matriculados em cada *campus*, dependendo da disponibilidade orçamentária da unidade. Caso não houvesse recursos financeiros suficientes, uma lista de espera poderia ser criada. As solicitações nessa lista seriam analisadas com base na capacidade orçamentária do *campus*, mesmo que ultrapassasse os 10%, respeitando o período de validade do edital. Esses alunos poderiam receber até quatro parcelas, também condicionadas à disponibilidade orçamentária (IFCE, 2020b; 2020e).

As inscrições ocorreram de 27 de abril a 4 de maio de 2020, sendo realizadas pelos estudantes exclusivamente no SISAE. Todas as etapas indicadas no sistema deviam ser preenchidas, com a devida anexação das documentações solicitadas. Os alunos também deviam preencher o formulário socioeconômico, detalhando o motivo da solicitação e explicando como a pandemia agravou sua situação socioeconômica. Essas informações subsidiaram o parecer do assistente social do *campus*. A inscrição e a concessão do auxílio poderiam ser invalidadas se fossem identificadas inexatidões ou falta de veracidade. Inscrições com documentação incompleta, desatualizada ou faltando documentos correspondentes ao auxílio solicitado seriam indeferidas. O resultado final da seleção foi divulgado no dia 29 de maio de 2020 no SISAE (IFCE, 2020b).

Como se trata de um auxílio voltado ao estudante em situação de vulnerabilidade social, para fazer a inscrição no processo seletivo era necessário apresentar comprovante de renda mensal formal de todos os membros da família maiores de 18 anos, incluindo o próprio estudante, e/ou declaração de renda para aposentados, pensionistas ou beneficiários do Benefício de Prestação Continuada. Para os casos de atividade remunerada informal, deveriam

---

<sup>44</sup> Conforme as folhas de pagamento dos alunos constantes no Processo SEI nº 23848.000506/2020-12.

ser fornecidos os comprovantes listados no edital ou a declaração correspondente, de todos os membros do grupo familiar maiores de 18 anos (pessoas que residem na mesma casa) e do próprio estudante. No caso de exercício de atividade não remunerada, deveria ser apresentada uma declaração pelas mesmas pessoas mencionadas. Todos os documentos e/ou declarações deveriam ter validade de até três meses a partir da data de publicação do edital. Nos anexos do instrumento, foi disponibilizada a lista dos documentos comprobatórios de renda aceitos para cada categoria, assim como as declarações que poderiam ser utilizadas. Para os beneficiários do Programa Bolsa Família, era obrigatório apresentar o extrato nominal do recebimento ou uma declaração de que a família é beneficiária do programa, com validade de até três meses. Para estudantes menores de idade, deveria ser fornecida uma declaração de responsabilidade das informações prestadas assinada pelo responsável legal, com igual validade. Além disso, era preciso fornecer informações da conta bancária ou cópia do cartão da conta ou extrato bancário em nome do estudante, se aplicável. Ademais, em todos os casos, deveria ser apresentado comprovante de residência, também com validade de até três meses. Por fim, após a divulgação dos resultados, o setor de Serviço Social do *campus* poderia, a seu critério, conduzir entrevistas e/ou visitas domiciliares aos estudantes selecionados, a qualquer momento (IFCE, 2020b).

Para compreender melhor a configuração do auxílio emergencial no IFCE, apresenta-se a seguir o Quadro 14, que detalha suas características.

**Quadro 14 – Características do auxílio emergencial com base na Resolução nº 14/2019 (RAE)**

(continua)

<b>AUXÍLIO EMERGENCIAL DO IFCE</b>			
<b>DEFINIÇÃO (Art. 9º)</b>	<b>REQUISITOS PARA CONCESSÃO (Art. 7º e 10º)</b>	<b>ACOMPANHAMENTO (Art. 20)</b>	<b>VIGÊNCIA E VALOR (Art. 9º)</b>
Subsídio despesas de estudantes, em situações emergenciais, que geram agravamento das condições de vulnerabilidade já existentes.	1. Estar regularmente matriculado em um dos cursos técnicos (integrado, subsequente e concomitante) ou superiores presenciais (bacharelado, licenciatura e tecnologia). 2. Ter frequência mínima de 75% nas aulas. 3. Estar matriculado em no mínimo 12 créditos por semestre, salvo em	1. Os alunos beneficiados serão monitorados pelas equipes multiprofissionais da Assistência Estudantil dos <i>campi</i> ao longo do período letivo, por meio de atendimentos individuais, visitas domiciliares, reuniões e atividades em grupo, além da análise do histórico escolar do estudante no IFCE, com o objetivo de verificar seu rendimento e frequência.	Será concedido uma vez ao ano, respeitando-se o mesmo período para nova solicitação, podendo ser pago em até quatro parcelas de R\$ 300,00 <sup>45</sup> .

<sup>45</sup> O valor do auxílio foi definido conforme a metodologia descrita no art. 38 da Resolução nº 14, de 18 de fevereiro de 2019 (RAE) (IFCE, 2019), detalhada na subseção 3.3 deste trabalho. O valor de R\$ 300,00 foi estipulado no Edital Unificado nº 01/2020 (IFCE, 2020b) e na Resolução nº 13, de 15 de junho de 2020 (IFCE, 2020c).

**Quadro 14 – Características do auxílio emergencial com base na Resolução nº 14/2019 (RAE)**

(conclusão)

<b>AUXÍLIO EMERGENCIAL DO IFCE</b>			
<b>DEFINIÇÃO (Art. 9º)</b>	<b>REQUISITOS PARA CONCESSÃO (Art. 7º e 10º)</b>	<b>ACOMPANHAMENTO (Art. 20)</b>	<b>VIGÊNCIA E VALOR (Art. 9º)</b>
	<p>casos específicos, tais como: a ausência dessa oferta no <i>campus</i>; quando o estudante estiver se dedicando exclusivamente ao estágio e/ou à elaboração do trabalho de conclusão de curso (TCC); ou ainda quando estiver matriculado em menos de 12 créditos, porém já tiver cumprido os demais requisitos da matriz curricular.</p> <p>4. Ter realizado os seguintes procedimentos no SISAE:</p> <p>a) Inscrição;</p> <p>b) Preenchimento do formulário socioeconômico;</p> <p>c) Entrega de documentação comprobatória completa (Art 11, §3º).</p>	<p>2. A concessão de múltiplas parcelas do auxílio emergencial requer acompanhamento mensal da equipe.</p> <p>3. Os alunos podem reprovar até duas disciplinas por semestre, desde que não representem 50% das disciplinas cursadas.</p>	

Fonte: Elaborado pela autora com base na Resolução nº 14, de 18 de fevereiro de 2019 (IFCE, 2019) (2024).

Embora o edital tenha sido publicado em abril de 2020, a Resolução nº 13, que aprovou de forma emergencial e provisória o Regulamento de Auxílios Estudantis ajustado para o período da pandemia, só foi publicada em 15 de junho de 2020, introduzindo algumas alterações em relação ao que estava originalmente estabelecido no RAE para o auxílio emergencial. As alterações foram: adoção de um edital específico para orientar o processo de inscrições, análises e pagamentos; suspensão do período de 12 meses para nova solicitação do auxílio; dispensa de visitas domiciliares e entrevistas presenciais; aceitação de declarações de beneficiário do Bolsa Família e de renda dos usuários como comprovação de renda; eliminação dos critérios de frequência (75%) para definição do público-alvo e de reprovação de até duas disciplinas cursadas (50%) para manutenção dos auxílios; não exigência de estar matriculado em no mínimo 12 créditos para inscrição; e concessão do auxílio para estudantes de cursos regulares em modalidades à distância e semipresenciais (IFCE, 2020c). Além disso, tanto o edital quanto a Resolução nº 13 não especificaram expressamente que o auxílio seria destinado

prioritariamente a estudantes com renda familiar *per capita* de até um salário mínimo e meio, embora esse critério seja estabelecido pelo PNAES e também previsto no art. 17 do RAE para a análise socioeconômica dos alunos. Contudo, foi exigida a comprovação de renda e o preenchimento do formulário socioeconômico no momento da inscrição.

No dia 24 de julho de 2020, a Reitoria anunciou a aquisição de 4.500 tablets pelo IFCE para apoiar estudantes de baixa renda que não possuíam equipamentos adequados para acompanhar as aulas remotas. Essa iniciativa complementava a compra de 20 mil chips para acesso à internet, visando garantir conectividade durante o período de distanciamento social imposto pela pandemia (IFCE, 2020f). Em setembro, a Reitoria divulgou o resultado da seleção dos alunos que receberiam os tablets e iniciou a distribuição dos equipamentos para os *campi*. A primeira distribuição de tablets no *Campus* Acopiara foi destinada aos alunos matriculados no ensino remoto do semestre letivo 2020.1, por meio da Portaria nº 886/GABR/REITORIA, de 19 de agosto de 2020, que regulamentou o processo de forma unificada para todos os *campi* envolvidos (IFCE, 2020g). A entrega do primeiro lote, com 23 unidades, ocorreu em 17 de setembro, e o segundo lote, com 25 unidades, foi entregue em 21 de outubro<sup>46</sup>.

Em 28 de outubro de 2020, a DAE publicou o Edital nº 03/2020, referente ao processo seletivo para concessão do auxílio-internet aos discentes regularmente matriculados nos cursos técnicos (integrado, subsequente e concomitante) e superiores presenciais do IFCE que aderiram ao ensino remoto. Esse auxílio foi destinado aos estudantes dos *campi* de Acopiara, Aracati, Baturité, Boa Viagem, Guaramiranga, Horizonte, Jaguaribe, Jaguaruana, Juazeiro do Norte, Limoeiro do Norte, Maranguape, Morada Nova, Pecém e Tauá. A concessão desse auxílio também foi motivada pela situação excepcional gerada pela pandemia, com o objetivo de subsidiar as despesas dos estudantes com serviços de internet, garantindo o acesso ao ensino remoto (IFCE, 2020j). As orientações para a seleção seguiram as diretrizes estabelecidas na Resolução nº 26, de 14 outubro de 2020, detalhada ao final da subseção 3.3.1.

A solicitação do auxílio-internet foi realizada pelos estudantes entre 29 de outubro e 9 de novembro de 2020, por meio do SISAE. O processo incluía a inscrição no sistema, o preenchimento da caracterização socioeconômica e o envio de documentos, como comprovante de residência atualizado, comprovante do Bolsa Família (se houvesse), Declaração de auxílio-internet e orçamento do plano de internet a ser contratado. Além disso, o estudante precisava

---

<sup>46</sup> Conforme a lista de assinatura dos alunos que receberam os tablets e a resposta da Diretoria de Ensino do *Campus* Acopiara à solicitação de auditoria IFCE nº 187/2021, constantes no Processo SEI nº 23255.005894/2021-71, bem como a divulgação da lista de inscrição publicada na página oficial do IFCE, disponível em: <https://ifce.edu.br/noticias/reitoria-divulga-lista-preliminar-de-solicitacao-de-tablets>. Acesso em: 17 set. 2024.

comprovar o uso do auxílio, apresentando um contrato ou declaração do provedor do serviço, confirmando que os valores recebidos foram utilizados para a aquisição de plano de dados ou contratação de internet. Esse comprovante deveria ser enviado pelo SISAE em até 45 dias após a concessão do auxílio. O edital também indicava que o benefício seria automaticamente suspenso em caso de comprovação de inverdades nas informações ou da apresentação de documentos falsos. O resultado definitivo da seleção foi publicado no SISAE no dia 20 de novembro (IFCE, 2020j). Quatro alunos<sup>47</sup> do *Campus Acopiara* foram contemplados nessa seleção. O Quadro 15 apresenta um resumo do auxílio-internet no IFCE.

**Quadro 15 – Características do auxílio-internet com base na Resolução nº 26/2020 e Edital nº 03/2020 – Reitoria**

AUXÍLIO-INTERNET DO IFCE			
DEFINIÇÃO (Art. 21 <sup>48</sup> )	REQUISITOS PARA CONCESSÃO (Art. 25)	VIGÊNCIA E VALOR (Art. 22 e 23)	INSCRIÇÃO (Edital nº 03/2020)
É um auxílio ofertado em caráter eventual, em decorrência da pandemia da covid-19, visando subsidiar despesas dos estudantes com o pagamento de serviços de internet, para viabilizar o acesso ao ensino remoto.	O estudante deve estar regularmente matriculado, ter aderido ao ensino remoto e: I. Ser, prioritariamente, estudante residente em zona rural, que não tenha acesso a internet por meio do chip disponibilizado pelo IFCE ou pelo Projeto Alunos Conectados do MEC/RNP, devido à ausência de área da operadora de telefonia, ou; II. Ser, excepcionalmente, estudante residente em zona urbana, na qual não exista área da operadora do chip fornecido pelo IFCE ou pelo Projeto Alunos Conectados do MEC/RNP. III. Ter renda <i>per capita</i> familiar de até 1 ½ SM.	A parcela do auxílio-internet será de acordo com o valor apresentado no contrato ou declaração do provedor do serviço da web, podendo ser paga até a quantia de R\$ 120,00 em seis parcelas, com possibilidade de prorrogação por até mais seis parcelas, de acordo com a disponibilidade orçamentária do <i>campus</i> e a necessidade do estudante.	A solicitação do auxílio-internet deve ser feita pelo estudante por meio do SISAE, seguindo as seguintes etapas: I. Inscrição no sistema, com preenchimento da caracterização socioeconômica; II. Anexação dos seguintes documentos: a) Comprovante de residência atualizado; b) Comprovante do Bolsa Família (extrato bancário do benefício), se houver; c) Declaração de auxílio-internet; d) Orçamento do valor do plano de internet que será contratado.

Fonte: Elaborado pela autora com base na Resolução nº 26, de 14 de outubro de 2020 (IFCE, 2020i) e no Edital nº 03/2020 – Reitoria (IFCE, 2020j) (2024).

Regulamentada pela Portaria nº 886/2020, em 13 de novembro, o Departamento de Ensino e a Direção Geral do *Campus Acopiara* publicaram o Edital nº 3/2020, o primeiro do *campus* referente ao processo seletivo para a concessão de tablets aos seus alunos. O objetivo era ampliar as condições de permanência acadêmica dos discentes regularmente matriculados,

<sup>47</sup> Conforme as folhas de pagamento dos alunos constantes no Processo SEI nº 23848.00 0840/2020-68.

<sup>48</sup> Os artigos mencionados no Quadro 15 referem-se à Resolução nº 26/2020 (IFCE, 2020i).

fornecendo equipamentos adequados para o acompanhamento das aulas remotas. A iniciativa visou promover a igualdade de oportunidades, melhorar o desempenho acadêmico e prevenir a retenção e a evasão causados pela vulnerabilidade social (IFCE *CAMPUS* ACOPIARA, 2020a).

Os tablets foram destinados aos estudantes que atendiam aos seguintes critérios: estavam matriculados no semestre letivo 2020.2, na modalidade de ensino remoto; pertenciam a famílias com renda *per capita* igual ou inferior a meio salário mínimo; haviam cursado integralmente o ensino fundamental ou médio em escola pública ou em instituição privada como bolsistas integrais, conforme o nível de curso; não possuíam tablet ou computador, comprovado por autodeclaração; e não haviam sido beneficiados pela distribuição de tablets promovida pela Reitoria, citada anteriormente (IFCE *CAMPUS* ACOPIARA, 2020a).

O estudante deveria manifestar seu interesse entre os dias 16 e 23 de novembro de 2020, por meio de um formulário eletrônico disponibilizado no link fornecido no edital. Os candidatos que atenderam aos critérios mencionados no parágrafo anterior foram divididos em dois grupos distintos:

I - Grupo dos ingressantes: 50% dos tablets foram destinados aos estudantes do primeiro período da licenciatura em Ciências Biológicas, que ingressaram no semestre letivo 2020.2.

II - Grupo dos veteranos: 50% dos tablets foram destinados aos estudantes que ingressaram no semestre 2020.1 ou em semestres anteriores, incluindo cursos técnicos subsequentes e integrados, e curso de graduação.

A classificação dos estudantes em cada grupo foi baseada na renda *per capita*, em ordem crescente. Em caso de empate, no grupo dos ingressantes, a ordenação foi feita pela nota obtida no processo de ingresso, e, no grupo dos veteranos, pelas notas do histórico escolar, ambas em ordem decrescente. Pessoas com deficiência tiveram prioridade na classificação dentro de cada grupo, com avaliação feita pelo Núcleo de Acessibilidade às Pessoas com Necessidades Específicas (NAPNE).

Nesse ponto, houve divergências entre os critérios estabelecidos no Edital nº 3/2020 e na Portaria nº 886. Enquanto a portaria previa a distribuição dos tablets com a classificação dos estudantes em três grupos distintos dentro de cada curso: I – Grupo dos ingressantes: 40% para os estudantes do primeiro período letivo; II – Grupo das pessoas com deficiência: 30% reservados para estudantes com deficiência; III – Grupo dos veteranos: 30% destinados aos estudantes a partir do segundo período letivo, o edital, por sua vez, não estipulou uma porcentagem específica para o grupo de pessoas com deficiência, priorizando-os dentro da ordem de classificação geral, mas dividindo igualmente a quantidade de tablets entre os grupos

de ingressantes e veteranos. É importante destacar que, embora a portaria fornecesse diretrizes gerais para o processo seletivo, ela estava voltada para a distribuição promovida pela Reitoria. O edital do *Campus Acopiara* seguiu essas orientações, mas, por ser restrito ao *campus*, adaptou o processo seletivo para refletir melhor a sua realidade local. Outro ponto a ser destacado é que ambos os normativos estabeleceram o limite máximo de meio salário mínimo *per capita* para a concessão, ao contrário do PNAES e do RAE, que fixam o limite em um salário mínimo e meio.

O resultado final do Edital nº 3/2020 foi publicado em 30 de novembro de 2020 no site oficial do *campus* e a entrega dos tablets ocorreu presencialmente em 2 de dezembro na sede da instituição. Nesse processo, no Grupo I, 12 alunos se inscreveram, dos quais 10 foram contemplados. No Grupo II, houve 20 inscrições, com 17 alunos selecionados, totalizando 27 tablets distribuídos nesse edital<sup>49</sup> (IFCE *CAMPUS ACOPIARA*, 2020c). O Quadro 16 apresenta as principais características do edital referente à distribuição de tablets no *Campus Acopiara*.

**Quadro 16 – Características da distribuição de tablets com base nos editais publicados pelo *Campus Acopiara***

(continua)

DISTRIBUIÇÃO DE TABLETS NO IFCE <i>CAMPUS ACOPIARA</i>			
OBJETIVO	REQUISITOS DE PARTICIPAÇÃO	INSCRIÇÃO	CLASSIFICAÇÃO
Ampliar as condições de permanência acadêmica dos discentes regularmente matriculados no IFCE, <i>Campus Acopiara</i> , por meio da disponibilidade de tablets como equipamento adequado ao acompanhamento das aulas remotas, na perspectiva de viabilizar a igualdade de oportunidades, contribuir para a melhoria do desempenho acadêmico e prevenir situações de retenção e evasão decorrentes de vulnerabilidade social.	Os tablets serão destinados aos estudantes que atendam às seguintes condicionantes: a) Estar matriculado no semestre vigente do edital, na modalidade de ensino remoto; b) Ser oriundo de famílias com renda igual ou inferior a 0,5 salário mínimo <i>per capita</i> ; c) Ter cursado integralmente o ensino fundamental em escola da rede pública ou em instituição privada, na condição de bolsista integral (para alunos de cursos técnicos);	O estudante deverá manifestar interesse em concorrer ao recebimento de um tablet, no período indicado em cada edital, por meio de formulário eletrônico informado no edital. Em momento oportuno, poderão ser solicitados os documentos comprobatórios referentes às informações prestadas, incluindo renda familiar e/ou o laudo pericial de deficiência, quando for o caso. Constatada irregularidade ou comprovada a má-fé em relação às informações prestadas e/ou a omissão de informações, será	Os estudantes que se candidataram a receber um tablet concorrerão em dois grupos distintos: I - Grupo dos ingressantes: 50% dos tablets serão destinados aos estudantes do primeiro período letivo do curso de licenciatura em Ciências Biológicas; II - Grupo dos veteranos: 50% dos tablets serão destinados aos estudantes ingressantes nos semestres anteriores, incluindo cursos técnicos subsequente e integrado, e curso de graduação. Os estudantes de cada grupo serão ordenados de acordo com os seguintes critérios:

<sup>49</sup> Cabe esclarecer que, conforme a lista de assinatura dos alunos que receberam os tablets, constante no Processo SEI nº 23255.005894/2021-71, no grupo dos ingressantes, 12 alunos se inscreveram: dois tiveram suas inscrições indeferidas, nove receberam o tablet na primeira entrega e um foi contemplado na lista de espera. No grupo dos veteranos, 20 alunos se inscreveram: dois também tiveram suas inscrições indeferidas, nove receberam na primeira entrega, oito foram contemplados na lista de espera e apenas um não recebeu o dispositivo. Como todos os alunos do grupo I foram atendidos, o restante dos tablets foi destinado ao grupo II, resultando em uma divisão diferente dos 50% para cada grupo, conforme determinava o edital.

**Quadro 16 – Características da distribuição de tablets com base nos editais publicados pelo *Campus Acopiara***

(conclusão)

<b>DISTRIBUIÇÃO DE TABLETS NO IFCE <i>CAMPUS</i> ACOPIARA</b>			
<b>OBJETIVO</b>	<b>REQUISITOS DE PARTICIPAÇÃO</b>	<b>INSCRIÇÃO</b>	<b>CLASSIFICAÇÃO</b>
	<p>d) Ter cursado integralmente o ensino médio em escola da rede pública ou em instituição privada, na condição de bolsista integral (para alunos de cursos técnicos subsequentes e cursos de graduação);</p> <p>e) Não possuir tablet nem computador, comprovado por meio de autodeclaração; e não ter sido atendido pela distribuição de tablets anteriormente promovida pelo IFCE.</p>	aberto processo disciplinar para apurar as responsabilidades.	<p>a) Grupo I, a ordenação se dará pela renda <i>per capita</i>, em ordem crescente. Em caso de empate, a ordenação se dará pela nota obtida no processo de ingresso, em ordem decrescente.</p> <p>b) Grupo II, a ordenação se dará pela renda <i>per capita</i>, em ordem crescente. Em caso de empate, a ordenação se dará pelas notas obtidas no histórico escolar do curso, em ordem decrescente. Pessoas com deficiência terão prioridade na classificação dentro de cada grupo. A avaliação da prioridade se dará de acordo com a análise de necessidades específicas realizada pelo NAPNE.</p>

Fonte: Elaborado pela autora com base nos Editais nº 03/2020; nº 01/2021 e nº 03/2021 DE-ACO/DG-ACO/ACOPIARA-IFCE (IFCE *CAMPUS* ACOPIARA, 2020a; 2021a; 2021c) (2024).

Em 2021, novos editais foram lançados com os mesmos objetivos, mantendo-se bastante similares aos de 2020. Para uma melhor compreensão do tema, também é importante detalhar esses instrumentos. Em 19 de abril de 2021, a DAE publicou o Edital Unificado nº 01/2021, o segundo destinado à seleção de alunos para o auxílio estudantil emergencial, com validade de seis meses a partir dessa data. Esse edital contemplou os *campi* de Acopiara, Aracati, Baturité, Camocim, Canindé, Crateús, Guaramiranga, Horizonte, Itapipoca, Jaguaribe, Jaguaruana, Limoeiro do Norte, Maranguape, Morada Nova, Pecém, Paracuru e Ubajara. Foram disponibilizadas 818 vagas para os *campi* mencionados; além dessas, o *Campus* Acopiara disponibilizou oito vagas para atendimento específico a seus estudantes (IFCE, 2021a).

Os *campi* que alocaram recursos financeiros próprios classificaram seus alunos de acordo com o número de vagas específicas. Os estudantes que atenderam aos critérios, mas não foram contemplados nessas vagas, concorreram na classificação geral. As vagas financiadas pela Reitoria beneficiaram os 818 estudantes em maior situação de vulnerabilidade inscritos no



edital, seguindo os critérios estabelecidos no art. 17 da Resolução nº 14/2019 (RAE)<sup>50</sup>. Os requisitos de participação foram os mesmos do edital de 2020, exceto pela exigência de que o aluno tivesse aderido ao ensino remoto<sup>51</sup> e pela ausência de lista de espera. O valor de R\$ 300,00 foi mantido, assim como o pagamento em quatro parcelas, de abril a julho de 2021. As inscrições ocorreram de 23 de abril a 7 de maio no SISAE, e o resultado definitivo foi divulgado em 9 de junho (IFCE, 2021a). No total, 43<sup>52</sup> alunos do *Campus Acopiara* foram contemplados.

Em 24 de maio de 2021, o *Campus Acopiara* publicou o Edital nº 1/2021, destinado à seleção de estudantes matriculados no semestre letivo 2021.1 para o recebimento de tablets. As inscrições ocorreram de 24 a 28 de maio de 2021 e o resultado final foi divulgado no dia 4 de junho (IFCE *CAMPUS ACOPIARA*, 2021a). A entrega ocorreu no dia 8 de junho. Nesse processo, 54 alunos novatos se inscreveram, dos quais 33 foram contemplados. Entre os veteranos, 26 alunos se inscreveram, dos quais 14 foram selecionados<sup>53</sup>. Não houve lista de espera para o referido edital (IFCE *CAMPUS ACOPIARA*, 2021b). Três meses depois, em 31 de agosto, o *campus* publicou o Edital nº 3/2021, referente à segunda seleção de estudantes matriculados no semestre letivo 2021.1. As inscrições ocorreram de 1º a 6 de setembro e o resultado final foi divulgado no dia 13 do mesmo mês. A entrega dos tablets foi realizada no dia 15 de setembro para 20 alunos, sendo 10 para cada grupo (IFCE, *CAMPUS ACOPIARA* 2021c; 2021d). A Tabela 3 apresenta a distribuição de tablets no *Campus Acopiara* após a conclusão de todos os processos seletivos.

**Tabela 3 – Quantidade de tablets distribuídos no *Campus Acopiara* em 2020 e 2021**

Edital Unificado Reitoria	Edital nº 03/2020 DE-ACO/DG-ACO/ACOPIARA-IFCE	Edital nº 01/2021	Edital nº 03/2021	Total
48	27	47	20	142

Fonte: Elaborado pela autora com base na lista de assinatura dos alunos que receberam os tablets, conforme Processo SEI nº 23255.005894/2021-71 (2024).

<sup>50</sup> Neste edital, o requisito de renda familiar *per capita* foi claramente estipulado em até 1,5 salário mínimo.

<sup>51</sup> Segundo o edital, essa exigência foi estabelecida conforme o Parecer nº 00073/2020 da Procuradoria Jurídica do IFCE. No entanto, de acordo com o Ofício-Circular nº 23/2020/DAE/REITORIA-IFCE, estudantes que não aderiram ao ensino remoto poderiam receber auxílios de vulnerabilidade apenas em casos excepcionais, mediante justificativa fundamentada por parecer social emitido por assistente social da instituição, com o apoio de profissionais da assistência estudantil e setores ligados ao ensino para identificação dos estudantes (IFCE, 2021a).

<sup>52</sup> Conforme as folhas de pagamento dos alunos constantes no Processo SEI nº 23848.000429/2021-73 e o resultado final do Edital Unificado nº 01/2021, disponível em: <https://ifce.edu.br/noticias/divulgado-resultado-final-do-edital-unificado-de-auxilio-emergencial> Acesso em: 17 set. 2024.

<sup>53</sup> Assim como no Edital nº 3/2020 - tablets, conforme a lista de assinatura dos alunos que os receberam, constante no Processo SEI nº 23255.005894/2021-71, no grupo dos ingressantes, 54 alunos se inscreveram: 19 tiveram suas inscrições indeferidas, 33 receberam o tablet e dois alunos contemplados não o retiraram. No grupo dos veteranos, 26 alunos se inscreveram: 12 tiveram suas inscrições indeferidas e 14 receberam o dispositivo.

Por fim, em 13 de setembro de 2021, foi publicado o Edital nº 02/2021 pela DAE, destinado exclusivamente aos *campi* de Acopiara, Canindé e Jaguaruana. Além do auxílio emergencial, o edital também incluiu a seleção para o auxílio-internet. O período de vigência abrangeu de setembro de 2021 a fevereiro de 2022. As inscrições ocorreram de 13 a 24 de setembro de 2021 e o resultado definitivo foi divulgado em 1º de novembro. As regras de participação no processo seletivo, os critérios de seleção, assim como os valores e o número de parcelas, permaneceram inalterados em relação aos editais anteriores (IFCE, 2021b). Nesse edital, 75 alunos do *Campus* Acopiara foram selecionados para o auxílio emergencial e 16 para o auxílio-internet<sup>54</sup>, com a possibilidade de serem contemplados em ambos os auxílios.

#### 4.2 Ciclo de políticas públicas – fase de implementação

Considerando que este estudo visa compreender o processo de implementação da PAE no *Campus* Acopiara durante a pandemia da covid-19, destacando o resultado comparativo entre o que foi inicialmente proposto nos normativos correspondentes e o que foi efetivamente realizado ao longo do tempo de execução, é fundamental dedicar uma subseção para aprofundar a discussão sobre a etapa de implementação do Ciclo de Políticas Públicas. Essa fase ocorre após a tomada de decisão e precede os primeiros esforços de avaliação. “É nesse arco temporal que são produzidos os resultados concretos da política pública” (Secchi, 2012, p. 44).

Pressman e Wildavsky (1973, p. XXI *apud* Subirats, 1992, p. 103, tradução nossa<sup>55</sup>) definem a implementação como o “processo de interação entre o estabelecimento de objetivos e as ações tomadas para alcançá-los”. De acordo com Rua (2009, p. 94), a implementação:

Pode ser compreendida como o conjunto de decisões e ações realizadas por grupos ou indivíduos, de natureza pública ou privada, as quais são direcionadas para a consecução de objetivos estabelecidos mediante decisões anteriores sobre uma determinada política pública.

Em outras palavras, é o processo de transformar uma política escrita em ação concreta e eficaz. Isso inclui diversos aspectos do processo administrativo, como a alocação de recursos no orçamento, formação de equipes, criação de minutas de projeto de lei para autorizar a realização de concursos para contratação de servidores e a elaboração de editais para aquisição de bens ou contratação de serviços (Rua, 2009). Para Thoenig (1985 *apud* Subirats, 1992),

<sup>54</sup> Conforme as folhas de pagamento dos alunos constantes nos Processos SEI nº 23848.000432/2021-97 e nº 23848.000095/2021-38.

<sup>55</sup> Original: “El proceso de interacción entre el establecimiento de objetivos y las acciones emprendidas para alcanzarlos.”

implementar consiste em pôr em prática, ou seja, aplicar um programa de ação a um problema. Já a pesquisa de implementação é o estudo sistemático da atividade de implementação para individualizar os fatores que explicam o processo de transformação de programas em resultados (Subirats, 1992).

Segundo Lotta (2019), os estudos sobre a fase de implementação têm como objetivo entender as razões por trás das discrepâncias entre os objetivos planejados e os resultados alcançados, além de identificar quais são essas diferenças. Dessa forma, a investigação busca revelar os processos de concretização das políticas públicas, examinando as decisões tomadas nesse contexto e suas consequências. A autora acrescenta que os primeiros estudos sobre políticas públicas se concentraram em entender os processos decisórios e a relação entre política e políticas públicas, especialmente nas fases de agenda e formulação. Na década de 1960, com a expansão dos sistemas de avaliação do estado de bem-estar social e o crescente investimento das agências multilaterais, houve um esforço da literatura para desenvolver processos de avaliação. Com o tempo, esses estudos começaram a evidenciar uma crescente percepção de que existia uma grande distância entre os objetivos definidos nos processos decisórios e os resultados realmente alcançados. Assim, devido à sua própria natureza, os estudos sobre a implementação de políticas públicas surgiram como a vertente mais recente na análise das políticas públicas.

Oliveira (2006) informa que um dos primeiros estudos a destacar a importância de compreender a implementação em políticas públicas foi realizado por Pressman e Wildavsky com a publicação de *“Implementation”* (Implementação) em 1973. O estudo analisava um programa de desenvolvimento econômico voltado para apoiar minorias étnicas, criado por uma nova agência federal dos Estados Unidos, a Economic Development Administration<sup>56</sup> (EDA). Apesar das altas expectativas em relação aos planos elaborados pela EDA, a implementação desses planos falhou drasticamente. Os autores ficaram surpresos com a pouca atenção que os estudos acadêmicos dedicavam à implementação de políticas públicas. Por essa razão, este trabalho se tornou uma referência na literatura americana e internacional da época. Com base nele, diversos outros estudos foram desenvolvidos, abrangendo debates que vão desde técnicas para estudar e administrar a implementação até as diferenças entre a implementação em países desenvolvidos e em desenvolvimento. Segundo Secchi (2012), *“Implementation”* sintetiza que a implementação de políticas públicas não se resume apenas a questões técnicas ou administrativas, mas envolve um complexo emaranhado de fatores políticos que podem frustrar

---

<sup>56</sup> Administração de Desenvolvimento Econômico.

até os planejamentos mais bem-intencionados.

Para Rua (2009), desde a década de 1970, estudos de políticas públicas apontam a existência de um "elo perdido" entre a tomada de decisão e a avaliação dos resultados: a implementação. Apesar da relevância dessa preocupação com essa fase, na prática, a separação entre formulação, decisão, implementação e avaliação de políticas públicas funciona mais como um recurso analítico do que como uma representação fiel do processo político.

Os estudos sobre a implementação de políticas públicas passaram por diferentes gerações. Segundo Lotta (2019), a primeira geração, desenvolvida nos anos 1970, buscou entender por que os resultados das políticas frequentemente diferiam dos planos originais. Essa geração, especialmente nos Estados Unidos, adotou uma análise *top-down*, que visava examinar o processo de implementação de uma perspectiva de cima para baixo. Essa abordagem utilizava os objetivos previamente estabelecidos como referência para identificar qual nível burocrático poderia ter desviado desses objetivos. O foco dessas análises era identificar e corrigir erros ou lacunas na implementação, concentrando-se na legitimidade das decisões e na conformidade com as intenções originais, adotando uma lógica prescritiva e normativa. Os pesquisadores concluíram que políticas falham sistematicamente porque a implementação não segue a formulação, devido à ambiguidade dos objetivos e à diversidade de atores envolvidos. A solução sugerida foi definir objetivos mais claros e aumentar o controle sobre a execução.

Em contraste com a abordagem *top-down*, a segunda geração de estudos sobre implementação, desenvolvida nas décadas de 1970 e 1980, adotou uma perspectiva *bottom-up*. Essa corrente analítica considera que a implementação não é falha, mas sim uma parte integral e contínua do processo de políticas públicas, que requer tomada de decisões constantes. Em vez de focar na conformidade com objetivos predefinidos, essa abordagem analisa as políticas públicas olhando-as de baixo para cima, observando o que realmente acontece durante a implementação, examinando o trabalho em campo. O enfoque está em entender a política como ela é, concentrando-se nos fatos concretos, sem se preocupar com a legitimidade ou a conformidade. O objetivo principal é descrever e analisar processos complexos e seus resultados. Ainda nos anos 1980, essa perspectiva, impulsionada por pesquisas dos estudos organizacionais e da Sociologia, começou a ganhar força na Europa. Essa abordagem focava nos atores envolvidos na implementação, posteriormente conhecidos como burocratas de nível de rua (*street-level bureaucrats*). Os estudos sobre esses burocratas reforçaram a ideia de que a implementação envolve múltiplos processos decisórios e que a burocracia é dinâmica. Compreender seu comportamento e as decisões que toma é essencial para a análise das políticas públicas (Lotta, 2019).

Sabatier (1986 *apud* Secchi 2012) apresenta a diferença entre os dois modelos de implementação. A abordagem *top-down* é caracterizada pela clara separação entre o momento de tomada de decisão, que é de responsabilidade dos políticos, e o de implementação, realizado pela administração, ocorrendo em fases consecutivas. Nesse modelo, as políticas públicas são formuladas e decididas pela esfera política, enquanto a implementação é vista apenas como um processo administrativo para encontrar os meios necessários para atingir os objetivos previamente definidos. Segundo o autor, esse modelo pode ser visto como uma estratégia da classe política para transferir a responsabilidade por falhas na implementação para os executores. A abordagem *bottom-up* caracteriza-se pela maior liberdade dos burocratas e das redes de atores para auto-organizar e moldar a implementação de políticas públicas. Esse modelo permite que os implementadores participem ativamente da análise dos problemas e na busca de soluções durante a implementação. Posteriormente, as práticas experimentadas são legitimadas pelos tomadores de decisão. A avaliação da implementação é baseada nos resultados alcançados *a posteriori*, em vez de na obediência estrita a prescrições prévias. Nesse modelo, a forma que a política pública assume após a tomada de decisão não é definitiva, permitindo que seja modificada pelos implementadores no dia a dia (Secchi, 2012).

A diferenciação entre os dois modelos também orienta a pesquisa sobre implementação. Um pesquisador com a perspectiva *top-down* começará analisando documentos que formalizam a política pública, como os objetivos, os elementos punitivos ou de recompensa, as restrições ao grupo de beneficiários, entre outros, para então identificar, em campo, as falhas na implementação. Já um pesquisador com a abordagem *bottom-up* inicia pela observação empírica de como a política é aplicada na prática, considerando as estratégias dos implementadores e os obstáculos enfrentados, para depois entender como a política deveria ser e as razões para as desconexões entre a formulação e a prática. Assim, o modelo *top-down* é mais adequado para identificar falhas na administração da implementação, enquanto o modelo *bottom-up* é mais eficaz para detectar problemas na formulação de soluções e na tomada de decisões políticas (Secchi, 2012).

Na década de 1990, surgiram vários modelos alternativos de análise da implementação que buscavam ir além das abordagens *top-down* ou *bottom-up*. Essa terceira geração de estudos se concentrou em modelos sintéticos para entender a implementação. Entre esses, destacam-se dois modelos: o de Matland, que analisa os ambientes de formulação e implementação, enfatizando a ambiguidade e o conflito como fatores determinantes na capacidade de prever ações; e o de Sabatier, conhecido como Advocacy Coalition Framework ou Modelo de Coalizões de Advocacia, que explora os processos decisórios dentro das coalizões

de interesse (Lotta, 2019). Essa geração buscou integrar estudos conceituais e empíricos, ao invés de desenvolver novos modelos. Os trabalhos focaram na identificação das variáveis-chave que ajudam a explicar por que a implementação é bem-sucedida em alguns casos e não em outros (Oliveira, 2006).

Atualmente, os estudos sobre implementação estão na quarta geração, marcada pela diversidade de modelos e métodos analíticos e pela disseminação de pesquisas em diferentes países e continentes. Essa geração destaca-se pela crescente influência de campos como a Sociologia nas análises de implementação e pela inclusão de temas relacionados a modelos recentes de ação estatal, especialmente após as reformas do Estado. Questões como governança, instrumentos de ação pública, relações entre atores estatais e não estatais, novos arranjos institucionais, processos multinível, sistemas de coordenação e capacidades estatais estão ganhando destaque nessa nova agenda (Lotta, 2019).

Lotta (2019) acrescenta que, no Brasil, os estudos sobre implementação de políticas públicas começaram a partir da quarta geração, com uma produção mais sistematizada a partir de 2010. Inicialmente, esses estudos focavam na burocracia e nas organizações de nível de rua, e, posteriormente, passaram a abordar as capacidades estatais, arranjos institucionais e instrumentos.

Rua (2009) argumenta que é essencial monitorar o processo de implementação para compreender as razões pelas quais algumas políticas são bem-sucedidas enquanto outras falham, desde a sua formulação até a obtenção de resultados concretos. Faria (2012, p. 11) apresenta diversas justificativas para a realização de estudos sobre implementação:

(a) pelo fato de esse processo muitas vezes acarretar alguma forma de frustração para os decisores, muitas vezes eleitos com o propósito de priorizar/solucionar determinadas questões percebidas como problemáticas pelo cidadão/eleitor; (b) pelo reconhecimento de que a política não se traduz em prática, e muito menos em resultado bem-sucedido, pela simples disposição da autoridade, autorização e mobilização de recursos e expertise; (c) pela necessidade de se maximizar o impacto do gasto público; (d) pela necessidade de se monitorar o comportamento dos agentes mobilizados para a implementação; (e) para se produzir informações necessárias para que políticas futuras possam ser mais bem-sucedidas; e (f) para que a máquina estatal, de complexidade crescente, seja mais amplamente compreendida.

Rua (2009, p. 95) aponta que é possível formular diversas perguntas sobre a implementação. A autora enfatiza, no entanto, aquelas que considera mais relevantes:

Em que medida os objetivos foram atingidos? Em que medida os resultados são consistentes com os objetivos? Há impactos não previstos? Em que medida os objetivos originais foram alterados na implementação? Que fatores afetam a consecução dos objetivos, as mudanças de objetivos e estratégias etc.?

Para Secchi (2012), os elementos fundamentais de qualquer análise do processo de implementação incluem pessoas e organizações, que possuem interesses, competências (técnicas, humanas e de gestão) e comportamentos diversos. Também fazem parte dessa análise as relações entre indivíduos, as instituições vigentes (regras formais e informais) e os recursos disponíveis, como financeiros, materiais, informativos e políticos (capacidade de influência). Além de ser analisado, o momento da implementação deve ser gerenciado. É nessa fase que as funções administrativas, como liderança e coordenação de ações, são colocadas à prova. Os responsáveis por liderar o processo de implementação precisam compreender os fatores motivacionais dos atores envolvidos, enfrentar os obstáculos técnicos e legais, lidar com as deficiências organizativas e gerenciar potenciais conflitos. Ademais, devem atuar diretamente em negociações, construir coordenação entre os implementadores e garantir a cooperação dos destinatários. O autor destaca que a fase de implementação é o momento em que a “administração pública reveste-se de sua função precípua, a de transformar intenções políticas em ações concretas” (Secchi, 2012, p. 46). Ele também observa que, nessa etapa, entram em cena outros atores políticos não estatais, como fornecedores, prestadores de serviço, parceiros, grupos de interesse e os próprios destinatários da ação pública.

Rua (2009) complementa que o principal papel da análise da implementação é identificar as variáveis que influenciam o alcance dos objetivos legais ao longo do processo. Segundo Mazmaniam e Sabatier (1989), essas variáveis compreendem três categorias: tratabilidade do problema – quanto menor a diversidade de comportamentos, o tamanho do público-alvo e a mudança requerida, mais fácil será a implementação; capacidade dos dispositivos legais da política para estruturar favoravelmente o processo de implementação – isso é feito pela definição de objetivos, escolha das instituições implementadoras, previsão de recursos financeiros, direcionamento das orientações políticas dos agentes públicos e regulação da participação de atores não públicos; e efeito de um conjunto de variáveis políticas do contexto no apoio aos objetivos – a necessidade de apoio político para superar obstáculos e obter cooperação e o impacto das mudanças tecnológicas e socioeconômicas no apoio do público geral, grupos de interesse e autoridades aos objetivos da política.

De acordo com Rua (2009) e Mazmaniam e Sabatier (1989), a literatura destaca entre seis e dez condições cruciais para o sucesso na implementação de políticas públicas. Entre elas, destacam-se fatores relacionados à legislação, como a definição de objetivos claros e consistentes, a inclusão de uma teoria que identifique os principais fatores causais, a garantia de que os implementadores tenham a jurisdição adequada, além da maximização do desempenho desejado por meio de uma integração hierárquica eficaz, recursos financeiros

suficientes e o apoio das autoridades competentes. No que diz respeito à liderança, esta deve ser exercida por indivíduos com habilidades gerenciais e políticas, comprometidos com os objetivos legais estabelecidos. Ademais, o sucesso da implementação depende do apoio ativo de grupos organizados da sociedade, de parlamentares influentes e do judiciário favorável. Também é essencial que os objetivos da política não sejam comprometidos por políticas contraditórias ou por mudanças nas condições socioeconômicas.

Rua (2009) ressalta que o estudo e o monitoramento da implementação de políticas públicas frequentemente enfrentam o desafio de identificar com precisão o que está sendo realmente implementado, devido à complexidade dessas políticas. Como resultado, uma política pode chegar à fase de implementação, mas não ser efetivamente concretizada, seja pela oposição de interesses afetados, pela inação ou resistência dos agentes públicos, ou pela falta de engajamento dos possíveis beneficiários. Em outros casos, as políticas podem ser parcialmente implementadas, podem ter algumas partes executadas de forma contrária à decisão e aos seus objetivos, outras podem ser implementadas de maneira diferente do previsto, embora não necessariamente opostas, e até mesmo ser executadas com elementos em conflito entre si. Além disso, diversos fatores imprevistos podem gerar resultados absolutamente diferentes dos planejados inicialmente. Essa variação nos resultados é consequência do caráter interativo e iterativo da implementação, que envolve vários pequenos grupos responsáveis por decisões e reações às políticas. Por isso, a implementação deve ser analisada com foco na influência das ações dos atores em pontos estratégicos, que têm um papel crucial nos resultados finais obtidos.

Hill (2005) acrescenta que, em muitos casos, as ações governamentais não introduzem novos programas, mas se concentram em ajustes na forma como as atividades existentes são conduzidas. As intervenções mais comuns envolvem aumentos ou cortes nos recursos disponíveis, o que pode estimular ou enfraquecer programas. Isso torna os estudos de implementação ainda mais complexos, pois a relação entre o ajuste nos recursos e o programa em si nem sempre é direta.

Ainda sobre a complexidade da implementação, Rua (2009) acrescenta que, muitas vezes, ela não se diferencia claramente do processo de formulação, podendo ser vista como uma extensão dessa etapa, marcada por ajustes, revisões e negociações contínuas. Esse processo, segundo a autora, envolve uma interação constante entre “aqueles que querem pôr uma política para funcionar e aqueles de quem este funcionamento depende” (Rua, 2009, p. 105).

Essa dinâmica de interação e ajuste contínuo é essencial para entender como as políticas públicas evoluem ao longo do tempo. De acordo com Rocha (2004), as políticas implementadas no passado, sejam recentes ou antigas, influenciam diretamente as políticas



atuais e futuras. A implementação e o funcionamento das políticas anteriores geram um processo de aprendizado organizacional, no qual novos princípios são internalizados, iniciativas bem-sucedidas são reforçadas e ações malsucedidas são evitadas. Além disso, conforme o autor, o “aprendizado organizacional e sustentação técnico-administrativa vão constituindo, num processo histórico e incremental, um ambiente propício e receptivo para um dado conjunto de novas iniciativas, assim como, um terreno infértil para diversas outras ações” (Rocha, 2004, p. 6).

Sobre o processo de avaliação da implementação, Draibe (2001) aponta que o intuito é identificar os fatores que facilitam ou dificultam a implementação e que influenciam, positiva ou negativamente, o alcance das metas e objetivos. Esses fatores podem ser compreendidos como condições institucionais e sociais dos resultados. A autora destaca a importância de compreender a estrutura do processo de implementação. Sua metodologia para avaliar a implementação, denominada "anatomia do processo geral de implementação", busca identificar os principais sistemas ou subprocessos, que incluem: sistema gerencial e decisório, sistemas logísticos e operacionais, processos de divulgação e informação, de seleção, de capacitação, e de monitoramento e avaliação internos. Esse modelo será adotado na próxima subseção para embasar a análise da implementação da PAE no *Campus Acopiara*.

### **4.3 Avaliação da implementação da Política de Assistência Estudantil do IFCE *Campus Acopiara* durante a pandemia**

A regulamentação da assistência estudantil no Brasil é estabelecida pelo Programa Nacional de Assistência Estudantil (PNAES), Decreto nº 7.234/2010, que define as bases para o apoio aos estudantes de instituições federais, seja por meio de auxílios financeiros ou pela prestação de serviços. No âmbito do IFCE, a organização da assistência está legalmente respaldada por dois documentos institucionais: a Política de Assistência Estudantil (PAE), Resolução nº 24/2015, e o Regulamento de Concessão de Auxílios Estudantis (RAE), Resolução nº 14/2019. Ambos foram elaborados em conformidade com as diretrizes do PNAES, assegurando que as normas nacionais fossem adequadamente ajustadas às especificidades da instituição. A PAE e o RAE estabelecem os critérios e procedimentos para a prestação dos benefícios assistenciais. Ainda que o IFCE tenha uma regulamentação geral que orienta a concessão desses auxílios, é importante destacar que cada *campus* adapta os procedimentos de seleção à sua realidade local, o que se reflete na elaboração de editais específicos para cada unidade. Essa flexibilidade permite que as particularidades e demandas

de cada comunidade acadêmica sejam consideradas, assegurando um apoio mais eficaz e adequado aos estudantes.

Os três normativos supracitados compartilham o objetivo central de promover a permanência e o êxito dos estudantes na instituição, com foco especial no apoio àqueles em situação de vulnerabilidade socioeconômica. Para isso, buscam identificar e atender suas necessidades específicas, considerando fatores como renda familiar, condições de saúde e outras questões que possam impactar o desempenho acadêmico. Eles regulamentam a concessão de auxílios financeiros, como bolsas, e a oferta de serviços primordiais, como alimentação, transporte e moradia, contribuindo para a redução das taxas de evasão escolar.

A implementação dessa estrutura de assistência estudantil foi fundamental durante a pandemia da covid-19. A necessidade de adaptação rápida às circunstâncias exigiu que as diretrizes estabelecidas pela PAE e pelo RAE fossem ajustadas para atender às emergências enfrentadas pelos estudantes. A crise sanitária evidenciou ainda mais a importância de flexibilizar os procedimentos de seleção e a concessão de auxílios, permitindo que cada *campus* respondesse de forma ágil e adequada às demandas específicas de seus alunos.

O PNAES concentra-se em um conjunto de ações voltadas para áreas como alimentação, transporte, moradia e inclusão digital. No entanto, a pandemia trouxe desafios que exigiram a criação de novas formas de apoio, não previstas originalmente nessas diretrizes. No IFCE, por exemplo, foi necessário implementar medidas emergenciais que fossem além dos auxílios tradicionais. O auxílio emergencial estudantil, já previsto no RAE desde 2019, foi adaptado para responder às necessidades do momento. Além disso, a distribuição de tablets e a concessão de apoio para acesso à internet, enquadrando-se na área de inclusão digital do PNAES, tornaram-se essenciais para garantir que os estudantes pudessem continuar seus estudos remotamente. Essas iniciativas refletiram a adaptação das políticas de assistência estudantil às urgências impostas pela pandemia.

Nesta subseção, serão apresentados e analisados os dados obtidos a partir das pesquisas bibliográficas e documentais. O exame inicia com a discussão do perfil dos estudantes beneficiados pela assistência estudantil no *Campus Acopiara* durante a pandemia. Em seguida, com base na metodologia de Draibe (2001), a análise se concentra nos sistemas ou subprocessos de implementação. É importante destacar que, por este estudo estar centrado no período pandêmico, será dada ênfase aos auxílios específicos oferecidos nesse contexto.

#### 4.3.1 Perfil dos beneficiários

O público-alvo desta pesquisa é composto pelos beneficiários da assistência estudantil do *Campus Acopiara*, estudantes devidamente matriculados nos cursos técnicos e superiores presenciais que aderiram ao ensino remoto durante os anos de 2020 e 2021. O Quadro 17 apresenta o número de alunos contemplados nos editais detalhados na subseção 4.1: Edital Unificado de seleção do auxílio estudantil emergencial nº 01/2020 e nº 01/2021; Edital nº 03/2020 Reitoria – auxílio-internet; Edital Unificado de seleção do auxílio estudantil emergencial e internet nº 02/201; e Edital nº 03/2020, nº 01/2021 e nº 03/2021 DE-ACO/DG-ACO/ACOPIARA-IFCE e Portaria nº 886/2020 GABR/REITORIA para a distribuição dos tablets. Vale ressaltar que esses alunos tiveram a oportunidade de concorrer a todos os benefícios ofertados em cada edital, tanto em 2020 quanto em 2021, exceto no caso dos tablets, cuja distribuição ocorreu em uma única entrega. Além disso, eles também puderam concorrer aos demais auxílios e bolsas disponibilizados regularmente pela instituição.

**Quadro 17 – Quantidade de alunos do *Campus Acopiara* contemplados nos editais de 2020 e 2021**

Ano	2020	2021
<b>Auxílio emergencial</b>		
<b>Cursos técnicos</b>	14	32
<b>Curso superior</b>	20	86
<b>Mulheres</b>	56%	66%
<b>Homens</b>	44%	34%
<b>Auxílio-internet</b>		
<b>Cursos técnicos</b>	0	3
<b>Curso superior</b>	4	13
<b>Mulheres</b>	100%	69%
<b>Homens</b>	0	31%
<b>Tablets</b>		
<b>Cursos técnicos</b>	13	37
<b>Curso superior</b>	62	30
<b>Mulheres</b>	67%	70%
<b>Homens</b>	33%	30%

Fonte: Elaborado pela autora (2024).

A análise dos dados do Quadro 17 revela uma predominância feminina<sup>57</sup> entre os

<sup>57</sup> A porcentagem de mulheres e homens apresentada no Quadro 17 refere-se ao total de beneficiários, independentemente do nível do curso.

beneficiários dos auxílios emergencial, internet e da distribuição de tablets no *Campus Acopiara*, em ambos os anos. Essa tendência reflete uma maior representatividade das mulheres nos programas de assistência estudantil, especialmente nesse período de pandemia, e está alinhada à distribuição de matrículas<sup>58</sup>: em 2020, 59% dos estudantes eram mulheres e 41% homens, enquanto em 2021, as mulheres representavam 58% e os homens 42%. Em relação à distribuição entre cursos, o curso superior teve um número maior de beneficiários em comparação aos cursos técnicos. No entanto, na distribuição de tablets, houve uma inversão em 2021, quando os alunos dos cursos técnicos passaram a ser maioria. Vale ressaltar que, em termos de matrículas, os cursos técnicos apresentavam um número maior em ambos os anos: 51% em 2020 e 54% em 2021, contra 49% e 46%<sup>59</sup> nos cursos superiores, respectivamente.

#### 4.3.2 Análise da implementação da Política de Assistência Estudantil do *Campus Acopiara*

Nesta subseção, a Política de Assistência Estudantil do IFCE *Campus Acopiara* será analisada à luz dos sistemas e subprocessos delineados por Draibe (2001) em sua metodologia de avaliação da implementação. Essa análise inclui o sistema gerencial e decisório, os processos de divulgação e informação, os processos de seleção e de capacitação (de agentes e/ou beneficiários), os sistemas logísticos e operacionais, além dos mecanismos de monitoramento e avaliação internos. Esses aspectos são interconectados e influenciam-se mutuamente, sendo fundamentais para compreender como a política foi executada na prática. A abordagem busca examinar de que forma cada um desses elementos contribuiu para a efetivação da assistência estudantil, evidenciando os desafios e os resultados alcançados.

##### **4.3.2.1 Sistema gerencial e decisório**

De acordo com Draibe (2001), o desenvolvimento de um programa está diretamente relacionado à existência de uma estrutura organizacional adequada e de um sistema gerencial e decisório eficiente, que orientem sua implementação. Avaliar essa estrutura envolve considerar a hierarquia, o grau de centralização ou descentralização, a autonomia e a capacidade de gestão dos implementadores. Além disso, é essencial compreender a natureza e os atributos da autoridade que conduz o processo, verificando se ela pertence ao quadro próprio do programa

---

<sup>58</sup> Refere-se aos alunos matriculados nos cursos técnicos e superiores, independentemente da renda familiar.

<sup>59</sup> As porcentagens citadas no parágrafo foram extraídas da PNP. Disponível em: <https://www.gov.br/mec/pt-br/pnp> Acesso em: 2. out. 2024.

ou da política e se possui liderança e legitimidade no processo.

A Política de Assistência Estudantil do IFCE é gerida pela Diretoria de Assuntos Estudantis (DAE), diretoria sistêmica responsável por coordenar, planejar, executar e avaliar os projetos e atividades voltados à assistência estudantil em toda a rede IFCE (IFCE, 2018), enquanto a execução dessas ações é responsabilidade dos *campi*. No *Campus Acopiara*, a implementação da PAE é conduzida pela Coordenadoria de Assuntos Estudantis (CAE), vinculada à Direção Geral do *campus* e composta por um assistente em administração e um assistente de aluno. Durante a pandemia, a CAE recebeu suporte da equipe multifuncional do *Campus Iguatu* e da DAE (informação verbal)<sup>60</sup>, uma vez que não dispõe de uma equipe multidisciplinar completa, como indicado no art. 7º da PAE.

É importante considerar a autonomia dos *campi* na implementação da política, assegurando que a Reitoria respeite a independência de cada unidade, permitindo-lhes executar as ações necessárias para alcançar os objetivos de cada programa. Durante a pandemia, os editais do *Campus Acopiara* foram elaborados pela DAE, com exceção dos voltados para a distribuição de tablets, que foram formulados pelo próprio *campus*, em conformidade com as diretrizes gerais estabelecidas pelas resoluções do IFCE. Como mencionado na subseção 4.1, essa autonomia permitiu ao *campus* ajustar os editais para atender às suas particularidades.

O art. 7º da PAE indica que a equipe multidisciplinar deve ser composta por assistente social, educador físico, enfermeiro, médico, nutricionista, odontólogo, pedagogo, psicólogo, assistente de aluno e técnico em assuntos educacionais (IFCE, 2015). No entanto, o *Campus Acopiara* conta com apenas um assistente de aluno, lotado na CAE, e dois técnicos em assuntos educacionais<sup>61</sup>, alocados no Departamento de Ensino. O parágrafo único do art. 6º, contudo, prevê que a execução da PAE é responsabilidade dos profissionais da equipe multidisciplinar disponível na unidade, mesmo que estejam lotados em outras coordenadorias ou diretorias. Nos anos de 2020 e 2021, o *campus* também contava com um professor de educação física, que colaborava com as ações nas áreas de saúde e esporte, além de intérpretes de Libras para atender os alunos com deficiência auditiva.

Conforme o Quadro 7, em 2020, o *campus* tinha 763 alunos matriculados e, em 2021, 959. Entretanto, além da equipe da CAE não dispor de todos os profissionais exigidos, a presença de apenas dois servidores pode comprometer a qualidade do acompanhamento da política, sobrecarregando-os na execução das tarefas previstas. É pertinente destacar que, embora professores e TAEs não estejam diretamente envolvidos na implementação da

---

<sup>60</sup> Informação fornecida pelo Diretor Geral do *Campus Acopiara*, Kelvio Felipe dos Santos.

<sup>61</sup> Conforme consulta realizada no SUAP, no dia 13 de setembro de 2024. Disponível em: <https://suap.ifce.edu.br>.

assistência estudantil, sua participação na divulgação e no apoio às iniciativas da PAE é fundamental para fortalecer o vínculo entre a instituição e os estudantes. Da mesma forma, a Diretoria de Ensino e a de Administração e Planejamento, junto com suas respectivas coordenadorias, precisam atuar de forma integrada, especialmente na gestão e planejamento dos recursos financeiros, para suprir a ausência dos demais profissionais. Em um contexto de equipes multidisciplinares reduzidas, a colaboração de todos os setores do *campus* torna-se crucial para garantir que os objetivos da política sejam plenamente alcançados.

Dessa forma, no *Campus Acopiara*, destacou-se a participação ativa de diversos setores, especialmente dos professores, que, por meio de seu contato direto com os alunos, foram primordiais na divulgação das oportunidades oferecidas pela assistência estudantil, além de incentivaram a participação dos estudantes nas atividades remotas, contribuindo para a criação de um ambiente mais acolhedor. Os TAEs, por sua vez, contribuíram com a organização e a logística requeridas para a implementação das ações de assistência, sendo imprescindíveis na resolução de questões administrativas, como o pagamento dos auxílios. O Departamento de Ensino, em conjunto com a Direção Geral, esteve à frente da elaboração dos editais para a concessão dos tablets, bem como coordenou sua distribuição e o controle de recebimento pelos alunos contemplados. Por outro lado, o Departamento de Administração e Planejamento foi responsável pela realização das licitações e aquisições de serviços e materiais necessários ao funcionamento da instituição, incluindo itens indispensáveis durante a pandemia, como álcool em gel e máscaras<sup>62</sup>.

#### **4.3.2.2 Processos de divulgação e informação**

Correlacionado ao primeiro sistema apresentado, a segunda dimensão abordada por Draibe (2001) refere-se aos processos de divulgação e informação. A autora destaca que, para o sucesso de qualquer programa, é importante que haja uma adequada divulgação e circulação de informações entre os envolvidos, incluindo aqueles que implementarão o programa e os que dele se beneficiarão. A eficácia do programa depende da clareza e suficiência das informações fornecidas. Portanto, a questão principal é verificar se as informações essenciais – como objetivos, funcionamento, componentes e prazos – foram comunicadas de maneira clara e tempestiva aos gestores, técnicos e beneficiários. É fundamental que todos estejam familiarizados com a política e com o processo de divulgação dos programas implementados

---

<sup>62</sup> Aspectos observados com base na experiência da pesquisadora enquanto administradora desta instituição.

no *Campus Acopiara*.

A DAE é responsável por articular-se com os profissionais das áreas de assistência social, saúde e psicopedagogia dos *campi*, que, por sua vez, têm a função de divulgar e implementar a política em suas respectivas unidades. Um destaque dessa interação é o Encontro de Assuntos Estudantis, promovido pela Diretoria, cuja décima edição aconteceu em novembro de 2023. Esse evento teve como foco a garantia do direito à educação e a promoção de condições igualitárias para a permanência dos alunos na instituição (IFCE, 2023e). Também são realizados encontros regionais de Assistência Estudantil, como o ocorrido em 23 de agosto de 2023 na cidade de Iguatu, reunindo as equipes de Assistência Estudantil da 5ª Macrorregião do IFCE, composta pelos *campi* de Acopiara, Cedro, Crato, Iguatu, Jaguaribe, Juazeiro e Mombaça. Nesse encontro, foram compartilhadas práticas exitosas que têm sido implementadas pelas equipes e que vêm gerando impacto positivo na rotina pedagógica, no clima organizacional, no fortalecimento dos vínculos institucionais, nas relações interpessoais e em aspectos relacionados à permanência e ao êxito estudantil (IFCE *CAMPUS IGUATU*, 2023).

No *Campus Acopiara*, as informações sobre a assistência estudantil são repassadas aos alunos por meio de encontros realizados na primeira semana de aula ou durante o semestre. Um exemplo dessa prática ocorreu nos dias 2 e 3 de setembro de 2024, quando foram promovidas reuniões intituladas "Conhecendo o Programa de Auxílios Estudantis", conduzidas pela assistente social do *Campus Iguatu*. Durante o encontro, foram apresentados todos os detalhes do programa, esclarecidas dúvidas e explicado o funcionamento do processo (IFCE *CAMPUS ACOPIARA*, 2024). Tal iniciativa é essencial para que os estudantes fiquem informados sobre todas as oportunidades disponíveis. Além disso, as ações são divulgadas na seção "Auxílios Estudantis" da página do *Campus Acopiara* no site do IFCE e também nas redes sociais, como Facebook e Instagram. As informações sobre essas divulgações estão ilustradas nas Figuras 3 a 5.

**Figura 3 – Seção de “Auxílios Estudantis” no site do IFCE Campus Acopiara**

VOCÊ ESTÁ AQUI: [PÁGINA INICIAL](#) > [ACOPIARA](#) > [CAMPUS\\_ACOPIARA](#) > [AUXÍLIOS ESTUDANTIS](#)

**CAMPUS ACOPIARA**

[Página Inicial](#)

[Campus Acopiara](#)

[Cursos](#)

[Editais](#)

[Departamento de Ensino](#)

[Licitações e Contratos](#)

[Tecnologia da Informação](#)

[Retorno Presencial](#)

[Formulários e Requerimentos](#)

[Ensino Remoto](#)

[Contatos](#)

**Auxílios Estudantis**

[PIBID - Acopiara](#)

[Ciência e Sociedade](#)

[SCPA Acopiara](#)

[Biblioteca](#)

[Agenda do Diretor-Geral](#)

[Horário de Funcionamento](#)

[Documentos Institucionais](#)

[Concursos Culturais](#)

[Administração e Planejamento](#)

[Calendário Escolar](#)

## Auxílios Estudantis

última modificação 09/09/2024 11h35

Tweet Curtir 0

### Formulários

O programa de auxílios estudantis do IFCE tem como objetivos:

- Ampliar as condições de permanência e apoio a formação acadêmica dos estudantes discentes, visando a reduzir os efeitos das desigualdades sociais;
- Contribuir para reduzir a evasão;
- Propiciar a melhoria do desenvolvimento acadêmico e biopsicossocial do discente;
- Colaborar para que os discentes conclua sua formação acadêmica no tempo regular;
- Proporcionar aos discente maior participação no mundo acadêmico, visando à sua formação integral; e
- Fomentar a inclusão social pela educação.

### Tipos de Auxílios ofertados no Campus Acopiara

- **Auxílio-moradia** - destinado a subsidiar despesas com habitação para locação/sublocação de imóveis ou acordos informais, pelo período de 1 (um) ano;
- **Auxílio-alimentação** - destinado a subsidiar despesas com alimentação nos dias letivos, durante 1 (um) ano;
- **Auxílio-transporte** - destinado a subsidiar a locomoção do discente no trajeto residência/campus/residência, nos dias letivos, no período de 1 (um) ano;
- **Auxílio-óculos** - destinado a subsidiar aquisição de óculos ou de lentes corretivas de deficiências oculares, respeitando-se a periodicidade mínima de 12 (doze) meses, para nova solicitação;
- **Auxílio-formação** - destinado a subsidiar a ampliação da formação dos discentes. As atividades a serem desenvolvidas deverão estar vinculadas ao curso no qual o discente está matriculado no IFCE e baseadas em ações de ensino, pesquisa e extensão, devendo ser acompanhadas pelos profissionais que compõem a assistência estudantil, no período de 1 (um) ano;
- **Auxílio-visitas e viagens técnicas** - destinado a subsidiar alimentação e hospedagem, em visitas e viagens técnicas programadas pelos cursos;

Para conhecer todos os auxílios previstos no Regulamento de Auxílios ao Estudante – RAE

- [Guia Prático de Auxílios aos Alunos do IFCE \(PDF\)](#)

Para inscrição de auxílios acesse o Sistema Informatizado de Auxílios do IFCE (SISAE)  
Acesse o [SISAE](#)

Editais de seleção de auxílios - para quem já é aluno - [Acesse aqui](#)

### Modelos de comprovantes para a documentação de inscrição

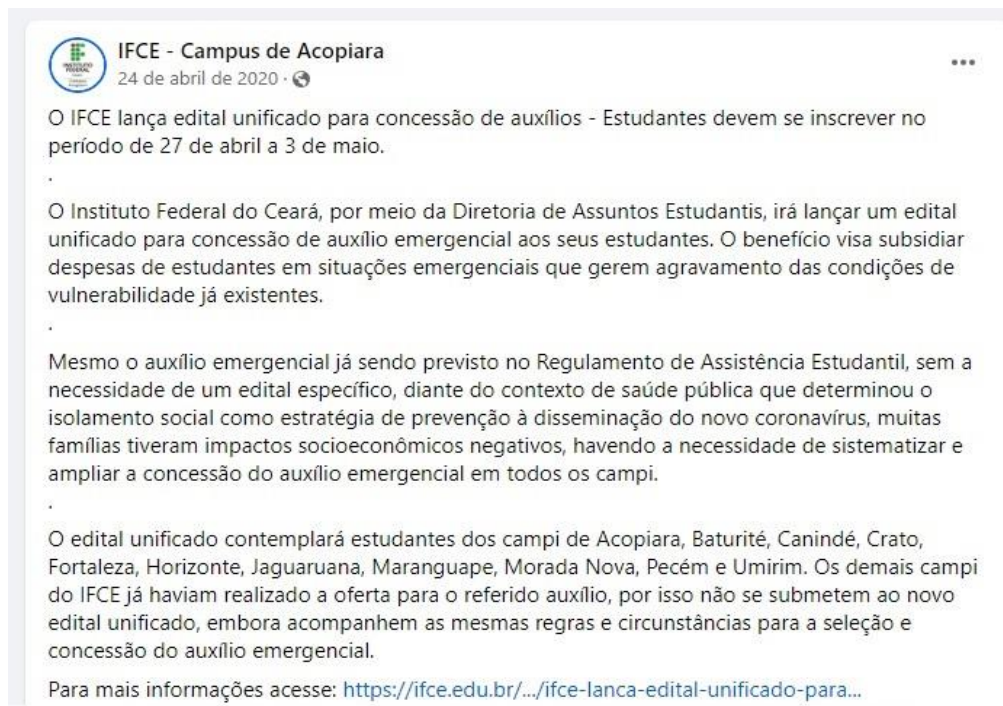
- **Auxílio moradia**
  - Anexo I - Modelo de contrato de locação de imóvel (PDF)
  - Anexo II - Declaração de atividade remunerada (PDF)
  - Anexo III - Declaração de atividade não remunerada (PDF)
  - Anexo IV - Declaração de menores de 18 anos (PDF)
- **Auxílio transporte**
  - Anexo II - Declaração de atividade remunerada (PDF)
  - Anexo III - Declaração de atividade não remunerada (PDF)
  - Anexo IV - Declaração de menores de 18 anos (PDF)

Fonte: Página do *Campus Acopiara* no site do IFCE<sup>63</sup> (2024).

<sup>63</sup> Disponível em: <https://ifce.edu.br/acopiara/menu/auxilios-estudantis> Acesso em: 9 set. 2024.



**Figura 4 – Divulgação do edital unificado para o auxílio emergencial na página do Facebook do *Campus Acopiara***



Fonte: Captura de tela da página do *Campus Acopiara* no Facebook<sup>64</sup> (2020).

**Figura 5 – Publicação sobre a distribuição dos tablets aos alunos do *Campus Acopiara* contemplados no Edital nº 3/2021 na página do Instagram do *campus***



Fonte: Captura de tela da página do *Campus Acopiara* no Instagram<sup>65</sup> (2021).

<sup>64</sup> Disponível em:

<https://www.facebook.com/profile/100064500587595/search/?q=Aux%C3%ADlio%20emergencial>. Acesso em: 4 set. 2024.

<sup>65</sup> Disponível em <https://www.instagram.com/ifceacopiara/>. Acesso em: 4 set. 2024.

A utilização de diferentes canais de comunicação com a comunidade acadêmica do IFCE é fundamental para garantir que as informações cheguem a todos os interessados. Isso possibilita que as condições dos processos seletivos sejam amplamente divulgadas, permitindo que todos tenham acesso às mesmas informações e possam concorrer às vagas de forma justa.

#### **4.3.2.3 Processos de seleção**

Na terceira dimensão apontada por Draibe (2001), a autora aborda a importância dos processos seletivos nos programas, tanto para a seleção dos agentes implementadores quanto para o público-alvo. Ela destaca questões que devem ser consideradas na avaliação desses processos, como os sistemas e critérios de seleção empregados e a abrangência da divulgação, garantindo que alcance todos os potenciais interessados. Além disso, questiona se os processos seletivos adotados estavam em conformidade com os objetivos do programa. Nesse contexto, foram identificados os principais atores envolvidos na Política de Assistência Estudantil do *Campus Acopiara*: os servidores públicos e os alunos beneficiários.

Para que uma política pública possa ser implementada no *Campus Acopiara*, é primordial a contratação de servidores que atuem diretamente na execução das ações voltadas ao cumprimento de seus objetivos. No caso da PAE, esses servidores foram alocados na Coordenadoria de Assuntos Estudantis da unidade. No entanto, conforme já mencionado, a equipe do *campus* é composta por apenas dois profissionais, evidenciando a necessidade urgente de ampliação por parte da instituição. É importante destacar que a seleção desses servidores foi realizada por meio de concurso público organizado pelo próprio IFCE, sob a coordenação da Reitoria, com as nomeações ocorrendo gradualmente. No caso dos intérpretes de Libras, estes foram contratados por meio de serviços terceirizados, com recursos da Ação Orçamentária 2994, dentro de um programa de trabalho específico para esse propósito, como detalhado na seção 3.1.1.

A PAE do IFCE é composta por dois tipos de programas: os de caráter específico e os de caráter universal, o que influencia diretamente o processo de seleção dos estudantes beneficiários. Embora a política busque atender a todos os alunos, alguns programas são voltados para um público-alvo específico, como os auxílios destinados a estudantes em situação de vulnerabilidade social, conforme estabelecido no PNAES, no art. 19 da PAE e no art. 8º do RAE. Devido à limitação de recursos, os auxílios são concedidos por meio de processos seletivos que levam em conta critérios como a condição socioeconômica dos estudantes. Entretanto, a avaliação vai além da simples análise da renda, considerando o contexto geral do

aluno. Como indica o art. 17 do RAE, são avaliados fatores como a renda familiar, a origem escolar do estudante (se proveniente de escola pública ou bolsista integral de escola particular), a situação de moradia e emprego dos membros da família e a presença de deficiências ou doenças crônicas, tanto no estudante quanto em seus filhos ou outros familiares. Também são consideradas variáveis como a participação da família no Programa Bolsa Família, o ingresso do estudante por cota étnico-racial e outros agravantes de vulnerabilidade, avaliados pelo Assistente Social (IFCE, 2019). Por fim, os programas de caráter universal são destinados a todos os estudantes, independentemente da condição socioeconômica.

De acordo com o art. 11 do RAE, é obrigatório o lançamento de edital para a seleção dos auxílios moradia, alimentação, transporte, discentes mães/pais e formação. De forma geral, o processo seletivo segue requisitos gerais aplicáveis a todos os auxílios, conforme o art. 10, explicado na seção 3.3. No entanto, o art. 12 estabelece requisitos específicos que os discentes devem atender para cada tipo de auxílio. Já os auxílios emergencial, óculos e didático-pedagógico, assim como os auxílios universais (visita/viagem técnica, acadêmico e pré-embarque internacional), não exigem a publicação de edital e podem ser solicitados a qualquer momento durante o período letivo, conforme previsto no §2º do art. 11 e no art. 25, respectivamente. Entretanto, mesmo não precisando de edital, esses auxílios também possuem requisitos específicos que devem ser seguidos pelos beneficiários ao solicitá-los, tal como disposto nos arts. 12, 24 e 26 (IFCE, 2019).

O art. 13 do RAE acrescenta que, no processo de concessão e seleção de auxílios para estudantes em situação de vulnerabilidade social, compete ao Assistente Social: elaborar o edital e selecionar estudantes; emitir parecer social para a concessão dos auxílios moradia, alimentação, transporte, óculos, didático-pedagógico, discentes mães/pais, emergencial e formação; além de realizar entrevista social e/ou visita domiciliar, antes e/ou após a concessão dos auxílios, quando necessário. Segundo o §1º do art. 11, o edital deve ser publicado em até 15 dias após o início do semestre letivo, sem restrições quanto à publicação de mais de um por ano. O prazo para a divulgação dos resultados da seleção deverá ser de até 60 dias úteis, contados a partir da data de publicação do edital, conforme o art. 15 (IFCE, 2019).

Dessa forma, é fundamental que o edital apresente definições claras dos critérios de seleção, estabelecendo de forma precisa os requisitos para a participação e detalhando o perfil dos discentes elegíveis para concorrer. Além disso, é imprescindível que o cronograma completo, com todas as datas e etapas do processo, seja devidamente informado, evitando qualquer barreira ou complicação que possa prejudicar a participação dos alunos. A ampla divulgação do edital é igualmente importante, garantindo que todos os estudantes tenham

acesso às informações de forma clara e oportuna, promovendo maior transparência e equidade no processo seletivo.

No que diz respeito aos editais lançados durante a pandemia e analisados nesta pesquisa, observa-se que a seleção dos beneficiários estava alinhada aos objetivos da PAE. Além disso, os requisitos gerais e específicos estavam em conformidade com o que foi estabelecido pelo RAE e pelas resoluções pertinentes, com as adaptações necessárias para atender ao contexto pandêmico, conforme mencionado na subseção 4.1.

O semestre 2020.1 no *Campus* Acopiara começou em 10 de fevereiro de 2020, mas foi interrompido em 17 de março, retornando de forma remota em 17 de junho do mesmo ano. O edital para o auxílio emergencial foi lançado durante a suspensão das aulas, em 29 de abril, e o resultado da seleção foi publicado em 29 de maio, respeitando o prazo de 60 dias. Devido ao caráter excepcional do período e ao fato de que o auxílio foi adaptado às circunstâncias emergenciais, o prazo de 15 dias para a publicação do edital após o início do semestre não foi cumprido. O semestre 2020.2 começou em 19 de outubro de 2020. O edital para o auxílio-internet foi publicado em 28 de outubro e o resultado final foi divulgado em 20 de novembro, cumprindo os prazos de 15 dias para a divulgação e 60 dias para o resultado. No caso dos editais para a distribuição dos tablets, elaborados pelo próprio *campus*, a publicação ocorreu em 13 de novembro, ultrapassando o prazo de 15 dias, enquanto o resultado foi anunciado em 30 de novembro, dentro do prazo de 60 dias. Vale destacar, porém, que nos meses de setembro e outubro a Reitoria já havia distribuído 48 tablets aos alunos do *campus*, por meio de um processo seletivo conduzido por ela.

O semestre 2021.1 iniciou em 5 de abril de 2021, com a publicação de quatro editais ao longo do período. Em 19 de abril, a DAE lançou o Edital nº 01/2021 para o auxílio emergencial, com o resultado final divulgado em 9 de junho. No dia 24 de maio, o *Campus* Acopiara publicou o Edital nº 01/2021 para a distribuição de tablets, cujo resultado foi anunciado em 3 de junho. O Edital nº 02/2021, também para a distribuição de tablets, foi publicado em 31 de agosto, com o resultado divulgado em 13 de setembro. Por fim, em 13 de setembro, a DAE lançou o Edital nº 02/2021 para o auxílio emergencial e internet, com o resultado publicado em 1º de novembro. Todos os editais respeitaram o prazo máximo de 60 dias entre a divulgação do processo seletivo e o resultado final. Com exceção do primeiro edital, os demais foram lançados após os 15 dias do início do semestre, sendo que os dois últimos trataram dos mesmos auxílios já oferecidos em editais anteriores desse semestre. Um aspecto a ser considerado é que os editais elaborados pela DAE foram direcionados simultaneamente a vários *campi*. Contudo, devido à pandemia e à suspensão dos calendários letivos, além da

autonomia de cada unidade, nem todos os *campi* iniciaram o semestre ao mesmo tempo.

É importante ressaltar que todos esses editais foram elaborados pelos setores competentes relacionados à assistência estudantil, como a Diretoria de Assuntos Estudantis da Reitoria e o Departamento de Ensino do *Campus* Acopiara. A partir do Edital nº 01/2021 para distribuição dos tablets, a CAE do *campus* passou a colaborar na elaboração dos editais locais.

#### **4.3.2.4 Processos de capacitação**

A implementação da Política de Assistência Estudantil do IFCE, assim como ocorre com qualquer política pública, enfrenta diversos desafios que demandam a capacitação dos profissionais responsáveis por sua execução. Draibe (2001, p. 33) enfatiza essa necessidade ao afirmar que "é imprescindível verificar a capacidade dos agentes para cumprir as tarefas que lhes cabem na implementação". Embora os servidores designados para cargos de nível superior possuam a formação acadêmica adequada, isso não garante que estejam totalmente preparados para lidar com a complexidade dos processos envolvidos na implementação da assistência estudantil no Instituto. A execução da PAE exige não apenas conhecimento teórico, mas também uma compreensão prática dos procedimentos institucionais, das diretrizes específicas da política e das particularidades de cada *campus* e de seu corpo discente. Além disso, muitos processos podem envolver aspectos administrativos, legais e técnicos que não fazem parte da formação original desses profissionais, o que reforça a importância de uma capacitação contínua e específica para que eles possam atuar de forma eficiente, garantindo que os auxílios e programas cheguem de maneira eficaz aos estudantes que realmente necessitam. Para os cargos de nível médio, como assistente de aluno e assistente em administração, não é exigida uma formação profissional específica, sendo necessário apenas o ensino médio completo. No entanto, essa característica pode dificultar a construção da identidade profissional, gerando incertezas e desafios para os recém-ingressos na instituição (IFCE, 2016). Diante disso, reitera-se a importância de capacitações regulares, que aprimorem as habilidades desses profissionais e fortaleçam sua atuação no ambiente institucional.

Conforme mencionado, a DAE realiza encontros com os *campi* para discutir as ações de assistência estudantil. Adicionalmente, de acordo com o site do IFCE, na página dedicada à assistência estudantil, a Diretoria também promove o Ciclo de Discussão de Assuntos Estudantis. Esse ciclo consiste em atividades que estimulam o debate e capacitam servidores públicos, estudantes e a sociedade em temas multidisciplinares e de relevância (IFCE, 2023d). O site da instituição também disponibiliza as publicações realizadas pela

Diretoria, incluindo o Auxílio aos Alunos do IFCE - Guia Prático; Guia de Diversidade Sexual; Guia de Formação de Entidades Estudantis; Guia de Inclusão do Estudante com Deficiência Visual; Manual de Saúde de Enfermagem – Programa de Saúde do Adolescente/Jovem; Referenciais de atuação dos profissionais da Assistência Estudantil; Orientações sobre Assédio Sexual; Relatos da Assistência Estudantil; Orientações para os Serviços de Alimentação e Nutrição do IFCE no contexto da covid-19; Manual de Biossegurança do Serviço de Enfermagem; Procedimentos Operacionais Padronizados para o Serviço de Enfermagem do IFCE e Guia de Orçamento Participativo na Assistência Estudantil do IFCE (IFCE, 2023a).

Entre esses documentos publicados, identificou-se apenas um relacionado ao período da pandemia: "Orientações para os Serviços de Alimentação e Nutrição do IFCE no contexto da covid-19". Esse documento, elaborado em 2021 pela DAE, teve como objetivo apoiar a gestão e os profissionais de cada *campus* do IFCE na implementação de novas rotinas no Serviço de Alimentação e Nutrição (IFCE, 2023a).

Em relação aos “Referenciais de atuação dos profissionais de assistência estudantil”, o texto informa que esse material foi elaborado em decorrência de dois fatos relevantes: a publicação do Decreto 7.234/2010 (PNAES) e o aumento no número de psicólogos, enfermeiros, técnicos de enfermagem, nutricionistas, assistentes sociais, assistentes de alunos, técnico em assuntos educacionais, pedagogos, odontólogos e médicos no IFCE. Os referenciais têm origem na metodologia denominada Oficina de Identidade e Atuação Profissional, criada pelo grupo de psicólogos do IFCE, no início de 2014, com apoio da DAE. Após as oficinas com psicólogos, foram realizadas também com outros profissionais. Os referenciais são flexíveis, respeitando as particularidades dos *campi*, e visam criar uma rede de comunicação entre os profissionais, apoiar novos servidores e melhorar a compreensão das atribuições de cada categoria. O documento não é estático, mas uma diretriz para orientar práticas e promover reflexões em consonância com a política estudantil do IFCE, com o objetivo de beneficiar os estudantes (IFCE, 2016). No entanto, a publicação disponível na página do IFCE data de 2016 e não recebeu atualizações ou edições desde então.

Draibe (2001) ressalta que a capacitação também pode incluir os beneficiários do programa, sendo esse um fator essencial para o seu sucesso. Esse aspecto é relevante, uma vez que o Plano Estratégico para Permanência e Êxito dos Estudantes do IFCE (2017-2024) aponta a dificuldade dos alunos em operar o SISAE. O Plano recomenda a realização de capacitações periódicas para os estudantes que recebem auxílios (IFCE, 2017b). Para atender a essa necessidade, a Diretoria de Gestão de Tecnologia da Informação (DGTI) do IFCE disponibilizou na página inicial do SISAE o "Manual do Aluno", um guia prático para acesso e

utilização do sistema. Além disso, os estudantes podem assistir a tutoriais em vídeo, disponíveis no canal do IFCE no YouTube<sup>66</sup>, que ensinam como acessar o sistema e solicitar um auxílio.

O site do IFCE também disponibiliza o "Auxílios aos Alunos do IFCE – Guia Prático", que faz parte da série "Conheça seus Direitos". Esse material foi desenvolvido para os estudantes, com o intuito de destacar espaços de cidadania e ampliar o conhecimento sobre seus direitos (IFCE, 2014b). No âmbito da mesma série, foi criado o "Guia de Orçamento Participativo na Assistência Estudantil do IFCE", com o objetivo de capacitar e criar mecanismos que assegurem a construção de um orçamento para a Assistência Estudantil, garantindo níveis essenciais de participação, como a disseminação de informações e a consulta aos discentes, servidores das equipes de assuntos estudantis, docentes e gestores (IFCE, 2017a). Entretanto, os dois guias citados datam de 2014 e 2017, respectivamente, e, assim como outras publicações no site, nunca foram atualizados, podendo estar defasados.

#### **4.3.2.5 Sistemas logísticos e operacionais**

Esta dimensão busca entender como a política é financiada e operacionalizada para garantir que as ações de implementação sejam realizadas de acordo com os parâmetros estabelecidos no planejamento. Draibe (2001) ressalta que a avaliação da implementação de programas depende de critérios como a suficiência de recursos financeiros e a adequação de prazos. Assim, é fundamental verificar se os recursos disponíveis são suficientes para os objetivos propostos, se estão sendo alocados corretamente e dentro dos prazos estabelecidos. Ademais, a adequação de recursos materiais, como equipamentos e serviços de apoio, também desempenha um papel crucial para o sucesso da política.

Em relação à infraestrutura e aos equipamentos de uso diário, a sede do *Campus* Acopiara serve como local de trabalho para os servidores e de realização das atividades acadêmicas pelos alunos. A estrutura do *campus* inclui laboratórios equipados, um bloco administrativo e outro didático, onde está localizada a sala destinada aos profissionais da CAE. A presença de equipamentos e materiais de qualidade facilita a execução dos programas, permitindo que os profissionais envolvidos na implementação da política atendam os beneficiários com eficiência e realizem as ações previstas com sucesso.

Anualmente, o *Campus* Acopiara publica o Relatório de Autoavaliação Institucional<sup>67</sup>, que registra as impressões de alunos, professores e TAEs sobre diferentes eixos,

---

<sup>66</sup> Disponível em: <https://www.youtube.com/@TVIFCE>.

<sup>67</sup> O Relatório de Autoavaliação Institucional é elaborado pela Subcomissão Própria de Avaliação Institucional,

incluindo a infraestrutura física. Nos anos de 2020 e 2021, o relatório final foi elaborado com base em relatórios parciais, considerando que esses anos foram predominantemente marcados pelo ensino remoto. De maneira geral, em 2020, esse eixo foi classificado como “muito insuficiente”. Nos comentários realizados pelos estudantes, os relatórios parciais trouxeram sugestões de melhorias para acessibilidade, equipamentos, acervo bibliográfico e laboratórios (IFCE *CAMPUS* ACOPIARA, 2022a). Em 2021, o relatório destacou as solicitações dos estudantes por melhorias na velocidade da internet, na oferta de refeições para alunos dos cursos subsequentes e superiores e no transporte (IFCE *CAMPUS* ACOPIARA, 2022b).

Como explicado anteriormente, o financiamento da PAE do IFCE ocorre por meio da Ação 2994, destinada exclusivamente às despesas com assistência estudantil. Esses recursos são utilizados para custear os auxílios previstos nos editais e outros programas voltados a todos os estudantes matriculados. Embora o orçamento da ação tenha oscilado entre 2019 e 2022, conforme apresentado no Quadro 8, os valores dos auxílios mantiveram-se estáveis, sem reajustes ou reduções significativas. No entanto, a ausência de reajustes nos auxílios merece destaque, pois, com o aumento anual dos custos de alimentação, moradia e transporte devido à inflação, a manutenção dos valores inalterados dificulta que os beneficiários consigam cobrir essas despesas apenas com o auxílio da assistência estudantil. Esses valores seguiram os percentuais estabelecidos no Capítulo IV do RAE, que define as porcentagens a serem aplicadas sobre o valor *per capita*<sup>68</sup> dos discentes do IFCE. O Quadro 18 apresenta a média dos valores pagos por auxílio no *Campus* Acopiara entre 2019 e 2022, em comparação com o percentual máximo estipulado pela DAE.

---

composta por servidores do *campus*, e é publicado no ano seguinte à avaliação. A metodologia utilizada estabelece as seguintes definições: (I) considera-se alto o nível de satisfação quando os respondentes escolhem opções como "Sim", "Sempre", "Frequentemente", "Alto", "Ótimo" e "Excelente"; (II) o nível é classificado como médio para respostas como "Parcialmente", "Moderada", "Bom" e "Regular"; e (III) o nível é considerado baixo quando as respostas são "Não", "Raramente", "Nunca", "Baixa", "Nenhuma" e "Muito Fraco". Com base nesses níveis, os resultados são reclassificados: se o percentual de satisfação estiver entre 0 e 49,99%, o conceito atribuído será de “fragilidade”; percentuais entre 50 e 69,99% indicarão uma “avaliação mediana”, enquanto percentuais iguais ou superiores a 70% caracterizarão uma “potencialidade” (IFCE *CAMPUS* ACOPIARA, 2022a).

<sup>68</sup> A metodologia para calcular o valor *per capita* anual dos estudantes foi explicada na subseção 3.3.



**Quadro 18 – Valor dos auxílios pagos pelo *Campus Acopiara* de 2019 a 2022**

Modalidade de auxílio	Percentual estipulado para cada auxílio <sup>69</sup>	2019 (média)	2020 (média)	2021 (média)	2022 (média)
Transporte <sup>70</sup>	Até 45% (R\$ 398,95)	R\$ 105,78	R\$ 107,33	R\$ 40,56	R\$ 90,48
Moradia	Até 65% (R\$ 576,26)	R\$ 150,00	R\$ 150,00	R\$ 150,00	R\$ 150,00
Discentes mães/pais	Até 30% por filho (R\$ 265,96)	R\$ 137,50	R\$ 157,23	R\$ 175,40	R\$ 164,29
Óculos	Até 65% (R\$ 576,26)	R\$ 250,00	R\$ 250,00	R\$ 300,00	-
Alimentação	Até 30% (R\$ 265,96)	-	-	-	R\$ 68,51
Acadêmico	Até 50% - Nacional (R\$ 443,28)	R\$ 252,50	-	-	R\$ 181,37
	Até 70% - Internacional (R\$ 620,59)				
Emergencial	Até 45% (R\$ 398,95)	-	R\$ 300,00	R\$ 300,00	-
Internet	Até 15% (R\$ 120,00)	-	R\$ 96,48	R\$ 86,10	R\$ 75,63
Visita e viagem técnica (por dia)	de 3% a 5% - sem pernoite (R\$ 26,59 a R\$ 44,32)	-	-	-	R\$ 222,64
	de 7% a 15% - com pernoite (R\$ 62,05 a R\$ 132,98)				

Fonte: Elaborado pela autora com base nas folhas de pagamento inseridas nos Processos SEI (2024).

Um aspecto relevante a ser considerado é a participação dos alunos no planejamento do orçamento da assistência estudantil. Após a elaboração do planejamento das ações pela gestão do *Campus Acopiara*, ele é apresentado aos alunos, garantindo sua inclusão no processo decisório (informação verbal<sup>71</sup>). A efetiva participação dos alunos no planejamento orçamentário pode contribuir para a adequação dos auxílios às reais necessidades dos beneficiários, uma vez que a Política de Assistência Estudantil do IFCE abrange 12 tipos de auxílios financeiros, conforme o art. 19 (IFCE, 2015). Contudo, o Regulamento da Assistência Estudantil, nos arts. 9º e 23, lista apenas 11 (IFCE, 2019). Esses auxílios são destinados a atender às áreas de ação definidas no PNAES. A relação entre eles está ilustrada no Quadro 19.

**Quadro 19 – Comparativo dos Auxílios Estudantis Ofertados: PNAES, PAE, RAE e *Campus Acopiara***

(continua)

Áreas PNAES (Art. 3º)	Auxílios financeiros (Art. 19 da PAE)	Auxílios (Arts. 9º e 23 do RAE)	Auxílios ofertados pelo <i>Campus Acopiara</i>
I - Moradia estudantil	I - Auxílio-moradia	I - Auxílio-moradia	I - Auxílio-moradia
II – Alimentação	II - Auxílio-alimentação	II - Auxílio-alimentação	II - Auxílio-alimentação

<sup>69</sup> Os percentuais estão em conformidade com o art. 38 do RAE (IFCE, 2019). Os valores entre parênteses indicam o valor máximo do auxílio para os anos de 2019 a 2022, conforme publicação da DAE, disponível em: <https://ifce.edu.br/espaco-estudante/assistencia-estudantil/concessao-de-auxilios-estudantis/modalidades-de-auxilios-ofertadas-no-ifce-2019-a-2022-mes-janeiro-a-marco.pdf/view>. Acesso em: 3 set. 2024.

<sup>70</sup> Em 2020, o pagamento do auxílio transporte foi interrompido em março, sendo retomado apenas em novembro de 2021, o que explica a média inferior em relação aos outros anos.

<sup>71</sup> Informação fornecida pelo Diretor Geral do *Campus Acopiara*, Kelvio Felipe dos Santos.

**Quadro 19 – Comparativo dos Auxílios Estudantis Ofertados: PNAES, PAE, RAE e  
Campus Acopiara**

(conclusão)

Áreas PNAES (Art. 3º)	Auxílios financeiros (Art. 19 da PAE)	Auxílios (Arts. 9º e 23 do RAE)	Auxílios ofertados pelo Campus Acopiara	
III – Transporte	III - Auxílio-transporte	III - Auxílio-transporte	III - Auxílio-transporte	
IV - Atenção à saúde	IV - Auxílio-óculos	IV- Auxílio-óculos	IV - Auxílio-óculos	
V - Inclusão digital	V - Auxílio-proeja	-	-	
VI – Cultura	VI - Auxílio visita/viagem técnica	V - Auxílio visita/viagem técnica	V - Auxílio visita/viagem técnica	
VII – Esporte	VII – Auxílio acadêmico	VI - Auxílio acadêmico	VI - Auxílio acadêmico	
VIII – Creche	VIII - Auxílio didático-pedagógico	VII - Auxílio didático-pedagógico	-	
IX - Apoio pedagógico	IX - Auxílio discentes mães/pais	VIII - Auxílio discentes mães/pais	VII - Auxílio discentes mães/pais	
X - Acesso, participação e aprendizagem de estudantes com deficiência, transtornos globais do desenvolvimento e altas habilidades e superdotação.	X - Auxílio de apoio ao desporto e à cultura	-	-	
	XI - Auxílio-formação	IX - Auxílio-formação	-	
	XII - Auxílio pré-embarque internacional	X - Auxílio pré-embarque internacional <sup>72</sup>	-	-
		XI - Auxílio emergencial	VIII – Auxílio emergencial	
	XII – Auxílio inclusão digital	IX - Auxílio-internet		

Fonte: Elaborado pela autora com base em (Brasil, 2010; IFCE, 2015 e IFCE, 2019) (2024).

No *Campus Acopiara*, são ofertados nove auxílios pecuniários, sendo dois do grupo de auxílios universais e sete para estudantes em situação de vulnerabilidade social. Entre os auxílios universais, o *campus* oferece o auxílio acadêmico, que subsidia despesas com alimentação, hospedagem, deslocamento e inscrição para participação em eventos, e o auxílio visita/viagem técnica, que custeia despesas relacionadas à participação dos estudantes em visita e viagem técnica. Já entre os auxílios específicos, estão: auxílio-moradia, que cobre despesas com locação para estudantes de localidades fora da sede do *campus*; auxílio-alimentação, que subsidia despesas com alimentação; auxílio-transporte, para deslocamento diário de ida e volta da residência para o *campus*; auxílio-óculos, para aquisição de óculos ou lentes corretivas; auxílio discente mães/pais, para estudantes com filhos de até 12 anos ou com deficiência; auxílio emergencial, voltado a situações emergenciais que agravam a vulnerabilidade; e o auxílio-internet, que subsidia a aquisição ou atualização de equipamentos e melhorias no plano de internet.

De acordo com o quadro acima, os auxílios moradia, alimentação e transporte estão presentes em todas as colunas, refletindo uma necessidade fundamental abordada em todos os

<sup>72</sup> O auxílio pré-embarque internacional foi removido do RAE na edição publicada em 2023 (Resolução nº 24/2023), enquanto o auxílio inclusão digital foi inserido.

contextos. O auxílio para óculos aparece nas colunas PAE, RAE e *Campus Acopiara*, enquadrando-se na área de atenção à saúde do PNAES. Já os auxílios visita/viagem técnica e o acadêmico estão relacionados às áreas de cultura e esporte do PNAES, pois o primeiro é utilizado para ampliar o conhecimento cultural e acadêmico dos estudantes, enquanto o segundo abrange a participação dos alunos em eventos de ensino, pesquisa e extensão, além de atividades sócio-estudantis e de desporto e cultura (IFCE, 2019). Essa mesma área se conecta ao auxílio de apoio ao desporto e à cultura, presente apenas na PAE. O auxílio discentes mães/pais, presente nas colunas da PAE, RAE e *Campus Acopiara*, mas ausente no PNAES, pode, entretanto, ser relacionado à área creche, pois subsidia despesas com filhos de até 12 anos incompletos ou com deficiência, independentemente da idade, que estejam sob a guarda do estudante (IFCE, 2019). A área de inclusão digital do PNAES corresponde ao auxílio inclusão digital, presente no RAE, e ao auxílio-internet, oferecido pelo *campus*, evidenciando uma adaptação às necessidades digitais emergentes, especialmente relevantes durante a pandemia. O auxílio emergencial, presente no RAE e no *Campus Acopiara*, reflete uma resposta recente e reativa a situações de crise. No entanto, vale lembrar que este auxílio já estava previsto na Resolução nº 14 desde 2019, tendo sido adaptado para o contexto pandêmico.

Após a análise do Quadro 19, pode-se inferir que o *Campus Acopiara* oferece os auxílios previstos no RAE, porém, até 2021, ainda não havia ofertado os auxílios didático-pedagógico, formação e pré-embarque internacional<sup>73</sup>. Isso provavelmente decorre de diferenças nas necessidades identificadas ou nas estratégias de implementação local.

#### **4.3.2.6 Processos de monitoramento e avaliação internos**

Segundo Draibe (2021), a implementação de políticas tende a ser supervisionada pelos gestores, ainda que de forma implícita. É fundamental garantir a regularidade dos procedimentos avaliativos, verificar se os conteúdos e métodos utilizados efetivamente contribuíram para a execução eficiente da política, promovendo ajustes no processo quando necessário, e assegurar que os resultados dessas avaliações sejam devidamente organizados e acessíveis aos envolvidos.

Internamente, o Relatório de Autoavaliação Institucional funciona como um instrumento de monitoramento e avaliação das atividades do *Campus Acopiara*, reunindo, entre

---

<sup>73</sup> É importante mencionar que o auxílio didático-pedagógico começou a ser pago em setembro de 2024. Ainda nesse ano, uma aluna do *campus* foi contemplada pelo Programa IFCE Internacional, que inclui o antigo auxílio pré-embarque internacional. Todavia, esse programa é gerido pela Reitoria.

outros aspectos, a percepção dos alunos sobre a assistência estudantil. Esse relatório permite que servidores, estudantes e a sociedade tenham acesso a informações relevantes sobre o impacto das ações de assistência estudantil. Além disso, atua como uma ferramenta crucial para avaliar a eficácia das iniciativas, identificar pontos fortes e fracos, sugerir melhorias e promover a transparência na gestão da política.

Neste trabalho, não foi adotada a metodologia de coleta de dados por entrevistas. No entanto, o Relatório de Autoavaliação Institucional apresenta a opinião dos estudantes sobre a política de atendimento aos discentes. A pesquisa apresentada no relatório foi realizada por meio de questionários aplicados via sistema *online* Q-acadêmico do IFCE e os níveis de satisfação foram categorizados com base nas respostas obtidas. O Quadro 20 oferece uma visão geral de como essa política foi percebida pelos alunos ao longo dos anos de 2019 a 2022.

**Quadro 20 – Política de Atendimento aos Discentes, conforme o Relatório de Autoavaliação Institucional do IFCE *Campus* Acoiara de 2019 a 2022**

Questão	2019	2020	2021	2022
O atendimento social ao aluno é satisfatório?	Avaliação mediana 69%	Avaliação mediana 62,9%	Potencialidade 81,7%	Potencialidade 72,1%
Como você avalia a política de auxílio-óculos do IFCE?	Fragilidade 10%	Fragilidade 20%	Fragilidade 38,5%	Fragilidade 45,6%
Como você avalia a política de auxílio transporte do IFCE?	Fragilidade 15%	Questão não aplicada em razão da pandemia de covid-19	Questão não aplicada em razão da pandemia de covid-19	Fragilidade 45,7%
Como você avalia a política de auxílio para visitas técnicas com pernoite do IFCE?	Fragilidade 10%			Avaliação mediana 51,4%
Como você avalia a política de auxílio para visitas técnicas sem pernoite do IFCE?	Fragilidade 7%			Fragilidade 48,5%
Como você avalia a política de auxílio para visitas técnicas obrigatórias do IFCE?	Fragilidade 10%			Fragilidade 47,7%
Como você avalia a política de auxílio alimentação do IFCE?	Fragilidade 12%	Fragilidade 21,6%	Fragilidade 41%	Fragilidade 45,9%
Como você avalia a política de auxílio moradia do IFCE?	Fragilidade 12%	Fragilidade 24%	Fragilidade 45,5%	Fragilidade 48,3%
Como você avalia a política do IFCE quanto ao auxílio a mães e pais?	Fragilidade 10%	Fragilidade 26,4%	Fragilidade 45%	Fragilidade 48,9%
Como você avalia a política de auxílio acadêmico do IFCE?	Fragilidade 20%	Fragilidade 29,6%	Fragilidade 44,6%	Fragilidade 48,7%
Como você avalia o programa de auxílio emergencial do IFCE?	Não se aplica	Fragilidade 26,4%	Avaliação mediana 58,9%	Avaliação mediana 54,2%

Fonte: Elaborado pela autora com base no Relatório de Autoavaliação Institucional (IFCE *CAMPUS* ACOIARA, 2020b; 2022a; 2022b; 2023) (2024).

No que diz respeito ao atendimento social do aluno, o relatório indica que, em 2019 e 2020, ele foi classificado como “Avaliação Mediana”, com 69% e 62,9%, respectivamente. A

partir de 2021, a percepção dos alunos mudou, com uma classificação de "Potencialidade" de 81,7% em 2021 e 72,1% em 2022, refletindo uma melhoria na satisfação com esse serviço. Com exceção do auxílio para visitas técnicas com pernoite em 2022, os auxílios para óculos, transporte, visitas técnicas, alimentação, moradia, discentes mães/pais e acadêmico foram consistentemente classificados como "Fragilidade" em todos os anos avaliados, refletindo uma insatisfação generalizada dos estudantes com essas modalidades. No entanto, os percentuais mostram um aumento de um ano para o outro, aproximando-se da margem para a próxima categoria: "Avaliação Mediana". Segundo o relatório, "nas respostas, a burocracia emerge como uma questão a ser enfrentada e é reforçada a necessidade de mais recursos e iniciativas para prover e ampliar esse suporte, que contribui para a permanência e sucesso acadêmico do aluno" (IFCE *CAMPUS* ACOPIARA, 2023, p. 22). Introduzido posteriormente, o programa de auxílio emergencial foi inicialmente classificado como "Fragilidade" em 2020, com 26,4%. Entretanto, houve uma melhora em 2021 e 2022, com a classificação subindo para "Avaliação Mediana" de 58,9% e 54,2%, respectivamente, possivelmente como consequência do aumento no número de alunos atendidos.

Em relação ao parágrafo anterior, cabe esclarecer que, em 2019, o Relatório de Autoavaliação Institucional entrevistou 239 alunos, número que aumentou para 249 em 2020. Já em 2021 e 2022, os resultados foram apresentados em percentuais, correspondendo a 38% e 60% de alunos respondentes, respectivamente. Com exceção de 2022, menos da metade dos discentes participou da pesquisa, o que significa que os resultados refletem a opinião de apenas uma parte dos estudantes, e nem todos, necessariamente, receberam algum tipo de auxílio. Isso implica que esses alunos podem não ter total clareza sobre os benefícios oferecidos para expressar sua opinião de forma precisa. Além disso, a percepção de um estudante que recebe auxílio por vulnerabilidade pode ser diferente daquela de um aluno que recebe um benefício de caráter universal, uma vez que, no primeiro caso, a ajuda financeira pode impactar significativamente sua vida familiar e acadêmica, ao contrário de quem recebe um auxílio pontual, como para uma visita/viagem técnica, por exemplo.

Diante do quadro geral de insatisfação dos alunos em relação aos auxílios oferecidos, o relatório recomendou uma avaliação da política de atendimento aos discentes para identificar possíveis ajustes necessários. Também sugeriu a contratação de profissionais especializados para atender plenamente às necessidades pedagógicas, psicológicas e sociais dos estudantes. Ademais, destacou que essa demanda pode ser parcialmente atendida por meio de parcerias com instituições municipais, estaduais e Organizações Não Governamentais (ONGs) (IFCE *CAMPUS* ACOPIARA, 2023).

Outro aspecto relevante em relação ao processo de monitoramento e avaliação está previsto no art. 22 da PAE, que determina que a CAE de cada *campus* realize um acompanhamento contínuo, registrando em relatórios semestrais a serem enviados à DAE (IFCE, 2015). No entanto, segundo a Coordenadora de Assuntos Estudantis do *Campus Acopiara*, os relatórios semestrais exigidos referem-se apenas ao serviço de alimentação. As demais atividades, como o registro dos quantitativos de auxílios e refeições, são inseridas somente no SISAE (informação verbal<sup>74</sup>). O parágrafo primeiro do art. 23 acrescenta que deve ser realizada a avaliação de cada programa, envolvendo a participação dos alunos. Já o art. 25 da política estabelece que sua revisão ocorra com uma periodicidade mínima de dois anos, conforme decisão da DAE. As alterações devem ser realizadas após consulta e aprovação de uma comissão composta por profissionais dos setores de assistência estudantil dos diversos *campi*, além de representantes estudantis (IFCE, 2015). Contudo, a PAE não foi revisada desde sua publicação em 2015, ao contrário do RAE, que passa por alterações regulares, como indicado no Quadro 11.

Outro setor fundamental no processo de avaliação e monitoramento é a Auditoria Interna do IFCE. Um exemplo relevante é o Relatório de Auditoria Interna nº 01/2022 – versão preliminar<sup>75</sup>, que analisou as aquisições realizadas durante a pandemia de covid-19. Durante essa auditoria, conduzida no final de 2021 e início de 2022, foi solicitada ao *Campus Acopiara* que apresentasse a lista assinada por todos os alunos que receberam tablets, de acordo com os processos seletivos realizados tanto pelo *campus* quanto pela Reitoria. No decorrer da análise, foi identificada a ausência do registro de sete alunos no sistema criado para controle da distribuição do equipamento pela Reitoria ([tabletedu.ifce.edu.br](http://tabletedu.ifce.edu.br)), além da falta de assinatura em três termos de comprovantes de entrega de tablets emitidos pela Reitoria aos *campi*. Todas essas pendências foram resolvidas antes da emissão do relatório final, em 24 de fevereiro de 2022. Essas auditorias são importantes para garantir maior controle e transparência na aplicação dos recursos e nas ações implementadas.

#### 4.4 Resultados e Análises

Esta subseção concentra-se na análise dos dados obtidos a partir da pesquisa realizada, com base nos documentos examinados que se relacionam com o objeto de estudo. É

---

<sup>74</sup> Informação fornecida pela Coordenadora de Assuntos Estudantis do *Campus Acopiara*, Ana Paula Feitoza Saraiva.

<sup>75</sup> O conteúdo desse relatório foi encaminhado aos *campi* por meio do Ofício-Circular nº 1/2022/AUDIN/REITORIA-IFCE, localizado no SEI, sob o Processo nº 23255.005894/2021-71, documento nº 3359927. Disponível em: <https://sei.ifce.edu.br>. Acesso em: 29 set. 2024.

relevante lembrar que o objetivo geral desta pesquisa é compreender o processo de implementação da Política de Assistência Estudantil do IFCE no *Campus* Acopiara durante a pandemia do novo coronavírus. Além disso, o terceiro objetivo específico, que corresponde a esta quarta seção da dissertação, é apresentar as ações implementadas pela Política de Assistência Estudantil no IFCE *Campus* Acopiara durante a pandemia, discutindo os desafios enfrentados ao longo desse processo. Para isso, utilizou-se a metodologia de análise de processos proposta por Draibe (2001). A seguir, procede-se à exposição da síntese dos dados encontrados nos documentos analisados, através do Quadro 21.

**Quadro 21 – Avaliação dos sistemas ou subprocessos de implementação**

(continua)

Sistemas ou subprocessos	Variáveis analisadas	Resultado no <i>Campus</i> Acopiara
Sistema gerencial e decisório	O sistema gerencial orienta a implementação da política, com diferentes níveis de hierarquia no processo decisório e de execução.	Parâmetro implementado
	O <i>campus</i> ou a equipe local possui autonomia para implementar a política, em comparação com a dependência de decisões centrais.	Parâmetro implementado
	A CAE é composta por uma equipe multidisciplinar, conforme o art. 7º da PAE.	Parâmetro parcialmente implementado
	Há participação dos demais profissionais do <i>campus</i> no processo de implementação, conforme o parágrafo único do art. 6º da PAE.	Parâmetro implementado
	A autoridade que conduz a implementação faz parte do quadro do programa e sua liderança é legitimada e reconhecida.	Parâmetro implementado
Processos de divulgação e informação	Os canais utilizados (site oficial, redes sociais, plataformas digitais, etc.) são adequados e acessíveis ao público-alvo (alunos).	Parâmetro implementado
	As informações fornecidas sobre a política de assistência são claras, completas e compreensíveis para todos os envolvidos.	Parâmetro implementado
	A regularidade e a transparência com que as informações são divulgadas, como editais, prazos e resultados, são devidamente observadas.	Parâmetro implementado
Sistemas de seleção	Os critérios utilizados para selecionar os responsáveis pela execução da política (como competência, experiência e mérito) foram adequados.	Parâmetro implementado
	Os sistemas e métodos utilizados para identificar e selecionar o público-alvo da assistência durante a pandemia (auxílios destinados a estudantes em situação de vulnerabilidade social), atenderam aos critérios estabelecidos no PNAES, no art. 19 da PAE e no art. 8º do RAE.	Parâmetro implementado
	A divulgação foi suficientemente ampla para alcançar todos os potenciais beneficiários.	Parâmetro implementado
	Os editais publicados em 2020 e 2021 estavam em conformidade com as diretrizes gerais estabelecidas pelas resoluções do IFCE.	Parâmetro implementado
	Os prazos estipulados no RAE para a publicação do edital (§1º do art. 11) e a divulgação do resultado final foram respeitados (art. 15).	Parâmetro parcialmente implementado

**Quadro 21 – Avaliação dos sistemas ou subprocessos de implementação**

(conclusão)

<b>Sistemas ou subprocessos</b>	<b>Variáveis analisadas</b>	<b>Resultado no <i>Campus Acopiara</i></b>
Sistemas de seleção	Os processos seletivos empregados foram compatíveis com os objetivos da Política de Assistência Estudantil.	Parâmetro implementado
Sistemas de capacitação	Capacitações oferecidas aos implementadores.	Parâmetro parcialmente implementado
	Treinamentos específicos realizados durante a pandemia.	Parâmetro parcialmente implementado
	Capacitações voltadas aos beneficiários.	Parâmetro parcialmente implementado
	Publicação de manuais, guias e outros materiais de apoio para capacitação.	Parâmetro parcialmente implementado
Sistemas logísticos e operacionais	Os recursos financeiros disponíveis são suficientes para atender aos objetivos da política e estão sendo utilizados de forma otimizada.	Parâmetro parcialmente implementado
	Os recursos financeiros e materiais estão sendo disponibilizados dentro dos prazos adequados e corretamente direcionados aos beneficiários.	Parâmetro implementado
	O orçamento da Ação 2994 é participativo.	Parâmetro parcialmente implementado
	Os auxílios oferecidos pelo <i>campus</i> estão em conformidade com o PNAES, PAE e RAE.	Parâmetro implementado
	Os valores pagos estão de acordo com os percentuais estipulados no art. 38 do RAE.	Parâmetro implementado
	Inovações durante a pandemia.	Parâmetro implementado
	A infraestrutura, os equipamentos e os materiais fornecidos são adequados e suficientes para garantir o sucesso da política, considerando as necessidades dos beneficiários e as especificidades do programa.	Parâmetro parcialmente implementado
Processos de monitoramento e Avaliação internos	Relatórios internos de acompanhamento das atividades do <i>campus</i> .	Parâmetro implementado
	Participação dos beneficiários nas avaliações da política.	Parâmetro implementado
	Regularidade dos procedimentos de acompanhamento e avaliação da assistência estudantil pela CAE (art. 22 da PAE).	Parâmetro parcialmente não implementado
	Revisão da PAE (art. 25) e do RAE (art. 51), assim como de outros documentos relacionados.	Parâmetro parcialmente não implementado
	Transparência das informações.	Parâmetro parcialmente não implementado
	Realização de auditorias internas.	Parâmetro implementado

Fonte: Elaborado pela autora com base em Draibe (2001) (2024).

A análise dos sistemas e subprocessos de implementação revelou a importância de uma estrutura organizacional eficiente e integrada. A capacidade de adaptação rápida, aliada à boa gestão de recursos e à comunicação eficaz com os beneficiários, foi essencial para o sucesso das ações. Porém, a falta de uma equipe multidisciplinar completa e a necessidade de capacitação contínua dos profissionais representaram desafios para o bom funcionamento da



Política de Assistência Estudantil. Por fim, a participação de diferentes profissionais envolvidos com a assistência estudantil, juntamente com os estudantes, confere à PAE do IFCE um caráter *bottom-up*. A inclusão de diversos atores é crucial para que todos se reconheçam como construtores da política. Esse envolvimento vai além da reformulação, promovendo também um sentimento de pertencimento, à medida que os participantes têm a oportunidade de expressar suas percepções e contribuir para o aprimoramento das ações em que estão envolvidos.

## 5 CONSIDERAÇÕES FINAIS

O objetivo deste trabalho foi compreender o processo de implementação da Política de Assistência Estudantil do IFCE no *Campus* Acopiara durante a pandemia da covid-19, buscando identificar se os objetivos propostos no Programa Nacional de Assistência Estudantil (PNAES) e nas Resoluções internas do IFCE, Política de Assistência Estudantil (PAE) e Regulamento de Concessão dos Auxílios Estudantil (RAE), foram alcançados. Ao longo do texto, foram apresentadas as categorias que nortearam a pesquisa: políticas públicas, assistência estudantil e pandemia.

Na categoria de Políticas Públicas, foi apresentada uma visão geral que revela a existência de diferentes interpretações e conceitos sobre o que constitui uma política pública. No entanto, essas definições se complementam ao ressaltar a importância de compreender tanto a intenção quanto o efeito das políticas, incluindo as decisões deliberadas dos governantes de agir ou não. O Ciclo de Políticas Públicas foi incluído na discussão, com base principalmente em Secchi (2012), como uma ferramenta essencial para compreender e estruturar as fases de uma Política Pública. Destaca-se que, para os propósitos desta investigação, dentre as etapas que compõe o ciclo, o foco esteve na fase de implementação, cuja função é executar as ações previstas. Ao abordar a categoria da assistência estudantil, foi percorrido um longo trajeto que teve início na Constituição de 1824 e segue até o presente, passando pela criação do PNAES em 2007 e culminando na publicação da Lei nº 14.914, em 3 de julho de 2024, que instituiu a Política Nacional de Assistência Estudantil. O estudo também se aprofundou na recente pandemia, que, a partir de 2020, provocou a morte de milhões de pessoas ao redor do mundo, levando à suspensão das aulas presenciais e à implementação do ensino remoto em 2020 e 2021. Esse cenário reforçou a necessidade dos programas de assistência estudantil, devido ao aumento da vulnerabilidade social das famílias brasileiras, como uma medida importante para auxiliar os alunos a permanecerem nas instituições de ensino durante esse período.

A história e evolução do IFCE foram abordadas, destacando o desenvolvimento da instituição desde sua fundação em 1909, sua transformação em IFCE em 2008, a expansão para o interior do estado e a criação do *Campus* Acopiara em 2017. Além disso, foi apresentada a evolução da assistência estudantil na instituição ao longo desse percurso, incluindo o processo de elaboração de resoluções relevantes sobre o tema, como a Resolução nº 24/2015 (PAE) e a nº 14/2019 (RAE). Esses documentos foram analisados em conjunto com aqueles referentes ao período da pandemia, incluindo os editais e resoluções publicados nesse contexto. Todos os documentos examinados estão listados no Quadro 2, apresentado na introdução deste trabalho.

A Política de Assistência Estudantil do IFCE tem se consolidado desde sua publicação em 2015, por meio de ações voltadas à garantia do acesso, permanência e conclusão dos cursos pelos beneficiários. Antes mesmo de sua formalização, o IFCE já contava com o Regulamento de Auxílio aos Discentes, em vigor desde junho de 2011, em consonância com o PNAES. A PAE começou a ser implementada no *Campus* Acopiara em 2019, com o início do pagamento dos auxílios estudantis, beneficiando uma parcela dos estudantes e ampliando suas chances de êxito nas trajetórias acadêmicas. Nesse contexto, destaca-se a rapidez com que o IFCE começou a responder as demandas específicas da pandemia de covid-19. Com a declaração de pandemia pela OMS em 11 de março de 2020 e a suspensão das aulas presenciais no Instituto a partir de 16 de março, a instituição publicou, em 29 de abril, o primeiro edital para seleção de alunos para recebimento do auxílio emergencial estudantil. Os auxílios, no valor de R\$ 300,00, começaram a ser pagos em junho, com efeito retroativo a abril. Além disso, foram publicados editais para o pagamento de auxílio-internet e a distribuição de tablets, garantindo suporte financeiro e tecnológico em um momento de grande incerteza.

A análise da implementação da PAE no IFCE *Campus* Acopiara seguiu o modelo proposto por Draibe (2001), por meio da avaliação dos sistemas e subprocessos da política implementada, permitindo a formulação de considerações relevantes sobre seu funcionamento.

Em relação ao Sistema gerencial e decisório, concluiu-se que a efetividade da PAE do IFCE está diretamente ligada à estrutura organizacional e à capacidade gerencial da equipe responsável por sua implementação. Apesar das limitações, como a falta de uma equipe multidisciplinar completa no *Campus* Acopiara, a autonomia permitiu os ajustes necessários para atender às demandas específicas da comunidade estudantil durante a pandemia. A colaboração entre a Direção Geral, as Diretorias de Ensino e de Administração e Planejamento, bem como o envolvimento de professores e TAEs, foi essencial para fortalecer as ações da política e garantir o acompanhamento adequado dos alunos. Também é importante considerar a colaboração do *Campus* Iguatu e da DAE no apoio a essas ações, em razão da falta de uma equipe completa em Acopiara. Essa cooperação ressalta a relevância das parcerias em um contexto de equipe multidisciplinar insuficiente.

Os Processos de divulgação e informação mostraram que a clareza e a tempestividade na transmissão de dados importantes, como objetivos e prazos, são fundamentais para que servidores e alunos compreendam plenamente o funcionamento da política. A DAE desempenha um papel crucial nessa comunicação, promovendo eventos como o Encontro de Assuntos Estudantis e encontros regionais que facilitam o intercâmbio de boas práticas. No *Campus* Acopiara, iniciativas como reuniões informativas e o uso de múltiplos

canais de comunicação, incluindo redes sociais, asseguram que todos os alunos tenham acesso às informações sobre os auxílios disponíveis, fortalecendo os vínculos institucionais e contribuindo para a promoção de condições igualitárias e para o êxito acadêmico dos alunos.

Os Processos seletivos, tanto para a escolha dos servidores responsáveis pela implementação quanto para a seleção dos alunos beneficiários, devem ser transparentes e alinhados aos objetivos da política. Para os estudantes, critérios socioeconômicos foram utilizados para conceder auxílios àqueles em situação de vulnerabilidade social. Mesmo durante a pandemia, a estrutura de seleção, que incluiu editais claros e prazos rigorosos, foi em grande parte respeitada, com as adaptações necessárias para atender ao contexto pandêmico, mantendo-se em conformidade com as diretrizes gerais estabelecidas pelas resoluções do IFCE. A ampla divulgação dos editais foi essencial para garantir que todos os alunos tivessem acesso às informações e oportunidades de forma justa.

No que se refere aos Sistemas de Capacitação, embora os servidores possuam formação adequada, a complexidade dos processos requer uma formação contínua e específica que aborde tanto os aspectos teóricos quanto práticos da assistência estudantil. Além disso, é vital que os próprios beneficiários sejam capacitados, facilitando sua interação com os sistemas e processos da política. A existência de diretrizes e materiais de apoio, como referenciais de atuação profissional e guias práticos para os alunos, é importante para orientar as ações. No entanto, a pesquisa documental realizada no site do IFCE revelou que alguns desses documentos foram elaborados há mais de cinco anos, o que pode tê-los tornado desatualizados. Assim, é imprescindível garantir a atualização periódica dessas ferramentas para assegurar sua eficácia. No que diz respeito à pandemia, apenas um documento foi identificado para esse período.

A análise dos Sistemas logísticos e operacionais da PAE do IFCE revela a importância da adequação dos recursos financeiros, materiais e de infraestrutura para a efetividade das ações implementadas. Embora o financiamento dos auxílios tenha se mantido estável, a falta de reajuste em relação à inflação representou um desafio para os estudantes. A diversidade de auxílios disponíveis reflete uma tentativa de atender às diferentes necessidades dos alunos; contudo, é crucial que eles participem do planejamento dos recursos da Ação 2994.

A regularidade nos Processos de monitoramento e avaliação das atividades, por meio de relatórios de autoavaliação e auditorias internas, é essencial para garantir a eficácia e a transparência das ações. Embora a PAE preveja a elaboração de relatórios semestrais pela CAE a serem enviados à DAE, bem como a realização de revisões periódicas na política, a pesquisa documental realizada não encontrou indícios de que esses relatórios estejam sendo elaborados ou, se estiverem, não estão sendo publicados. Além disso, a PAE não passou por revisões desde

2015. A ausência dessas atividades representa uma oportunidade desperdiçada para promover a melhoria contínua das ações de assistência estudantil, mas que podem e devem ser adotadas.

Quanto aos objetivos do PNAES, da PAE e do RAE, constatou-se o cumprimento dos que visam ampliar as condições de permanência e apoiar a formação acadêmica dos discentes, com o objetivo de reduzir os efeitos das desigualdades sociais e contribuir para a promoção da inclusão social pela educação. Já os demais objetivos, como a redução das taxas de retenção e evasão, não foram foco deste estudo.

Com base no que foi apresentado, a PAE do IFCE tem sido implementada no *Campus* Acopiara atendendo aos objetivos estabelecidos em sua formulação. No entanto, um dos principais pontos de melhoria identificados é a falta de profissionais na CAE do *campus*. A ausência de uma equipe multidisciplinar composta por especialistas nas áreas de pedagogia, psicologia e serviço social, dedicados especificamente ao atendimento das demandas dos alunos, reforça a necessidade urgente de corrigir esse déficit de recursos humanos, seja por meio da realização de novos concursos públicos ou de parcerias com instituições locais. Também é importante ressaltar, conforme Dumaresq (2014), que a melhoria da política não depende apenas de ações internas, mas, sobretudo, do fortalecimento da Política Nacional, que assegure recursos para investimentos, principalmente voltados aos alunos em condições de vulnerabilidade social. Nesse sentido, um aumento no orçamento da Ação 2994 por parte do Governo Federal não só permitiria o reajuste dos valores dos auxílios, mas também a ampliação do número de estudantes atendidos pelos programas da assistência estudantil.

Um aspecto favorável identificado é a participação de diversos atores da comunidade acadêmica na formulação da PAE. Essa colaboração não apenas fortalece a política, mas também promove um senso de pertencimento e comprometimento. Esse modelo *bottom-up* é fundamental para aprimorar as ações de assistência estudantil, assegurando que as vozes dos estudantes e profissionais sejam ouvidas e incorporadas ao processo de tomada de decisão.

As lições aprendidas durante o processo de implementação da assistência estudantil durante a pandemia evidenciam a importância da flexibilidade e da adaptação das políticas públicas em momentos de crise. A rápida implementação de auxílios específicos mostrou-se decisiva para fortalecer a permanência e o êxito dos estudantes em um cenário de vulnerabilidade acentuada. Esses aprendizados reforçam a necessidade de políticas mais dinâmicas e capazes de responder de forma ágil às mudanças nas condições sociais e econômicas dos alunos. Um exemplo dessa evolução foi a inclusão do auxílio-internet ao rol de auxílios oferecidos pelo IFCE na nova edição do RAE de 2023, demonstrando que tal medida

não se limitou ao período da pandemia, mas foi incorporada como parte da política contínua de apoio aos estudantes. Para o futuro, é importante que essas experiências guiem a formulação de políticas mais inclusivas e resilientes, que considerem a diversidade das demandas estudantis e estejam preparadas para enfrentar desafios imprevistos e garantir que um maior número de estudantes tenha as condições necessárias para prosseguir com sucesso em seus estudos.

Vale ressaltar que este estudo não é conclusivo, uma vez que as políticas públicas de assistência estudantil na instituição analisada oferecem um extenso campo de investigação, com diversos aspectos ainda a serem explorados. Entre esses, destacam-se o impacto da pandemia na evasão escolar e uma análise mais aprofundada das razões pelas quais as mulheres são a maioria entre as beneficiárias, conforme apontado no Quadro 17.

## REFERÊNCIAS

AGÊNCIA SENADO. **Política Nacional de Assistência Estudantil é sancionada com vetos**. Agência Senado, Brasília, 04 jul. 2024. Disponível em: <https://www12.senado.leg.br/noticias/materias/2024/07/04/politica-nacional-de-assistencia-estudantil-e-sancionada-com-vetos>. Acesso em: 4 jul. 2024.

ALMEIDA, C.; LÜCHMANN, L.; MARTELLI, C. A pandemia e seus impactos no Brasil. **Middle Atlantic Review of Latin American Studies** – MARLAS, jun. 2020 Vol. 4, nº. 1, 20-25. Disponível em: <https://marlasjournal.com/articles/10.23870/marlas.313>. Acesso em: 27 fev. 2024.

ANDES-SN. Projeto do capital para a educação: o ensino remoto e o desmonte do trabalho docente. **Projeto do capital para a educação, volume 4: O ensino remoto e o desmonte do trabalho docente**. Brasília: Andes-SN, 2020. Disponível em: <https://www.andes.org.br/diretorios/files/renata/setembro/cartilha%20ensino%20remoto.pdf>. Acesso em: 8 fev. 2024.

ANDIFES. **V Pesquisa nacional de perfil socioeconômico e cultural dos (as) graduandos (as) das IFES – 2018**. Fórum Nacional de Pró-Reitores de Assuntos Comunitários e Estudantis (FONAPRACE). Brasília, 2019. Disponível em: <https://www.andifes.org.br/wp-content/uploads/2019/05/V-Pesquisa-Nacional-de-Perfil-Socioeconomico-e-Cultural-dos-as-Graduandos-as-das-IFES-2018.pdf>. Acesso em: 18 jan. 2024.

ARRETCHE, M. T. S. Dossiê agenda de pesquisas em políticas públicas. **Revista Brasileira de Ciências Sociais**, vol. 18, nº.51, (p. 7-9), 2003.

BARROS, A. **Com pandemia, 20 estados têm taxa média de desemprego recorde em 2020**. Agência de Notícias IBGE, 10 mar. 2021. Estatísticas Sociais. Disponível em: <https://agenciadenoticias.ibge.gov.br/agencia-noticias/2012-agencia-de-noticias/noticias/30235-com-pandemia-20-estados-tem-taxa-media-de-desemprego-recorde-em-2020>. Acesso em: 8 fev. 2024.

BRASIL. **Constituição da República dos Estados Unidos do Brasil de 1946**. Disponível em: [https://www.planalto.gov.br/ccivil\\_03/constituicao/constituicao46.htm](https://www.planalto.gov.br/ccivil_03/constituicao/constituicao46.htm). Acesso em: 5 mar. 2024.

BRASIL. **Constituição da República Federativa do Brasil de 1988**. Brasília, 1988. Disponível em: [http://www.planalto.gov.br/ccivil\\_03/constituicao/constituicao.htm](http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/constituicao/constituicao.htm). Acesso em: 2 out. 2023.

BRASIL. Decreto nº 5.224, de 1º de outubro de 2004. Dispõe sobre a organização dos Centros Federais de Educação Tecnológica e dá outras providências. Brasília: **Diário Oficial da União**, 2004a. Disponível em: [https://www.planalto.gov.br/ccivil\\_03/\\_ato2004-2006/2004/decreto/d5224.htm](https://www.planalto.gov.br/ccivil_03/_ato2004-2006/2004/decreto/d5224.htm). Acesso em: 13 mar. 2024.

BRASIL. Decreto nº 5.225 de 1º de outubro de 2004. Altera dispositivos do Decreto no 3.860, de 9 de julho de 2001, que dispõe sobre a organização do ensino superior e a avaliação de cursos e instituições, e dá outras providências. Brasília: **Diário Oficial da União**, 2004b. Disponível em: [https://www.planalto.gov.br/ccivil\\_03/\\_ato2004-](https://www.planalto.gov.br/ccivil_03/_ato2004-)

2006/2004/Decreto/D5225.htm. Acesso em: 21 fev. 2024.

BRASIL. Decreto n. 7.234, de 19 de julho de 2010. Dispõe sobre o Programa Nacional de Assistência Estudantil - PNAES. Brasília: **Diário Oficial da União**, 2010. Disponível em: [https://www.planalto.gov.br/ccivil\\_03/\\_ato2007-2010/2010/decreto/d7234.htm](https://www.planalto.gov.br/ccivil_03/_ato2007-2010/2010/decreto/d7234.htm). Acesso em: 20 dez. 2023.

BRASIL. 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. Brasília: **Diário Oficial da União**, 2008. Disponível em: [http://www.planalto.gov.br/ccivil\\_03/\\_Ato2007-2010/2008/Lei/L11892.htm](http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/_Ato2007-2010/2008/Lei/L11892.htm). Acesso em: 21 fev. 2024.

BRASIL. Ministério da Educação. Secretaria de Educação Profissional e Tecnologia. Nota Informativa Nº138/2015/DPE/DDR/SETEC/MEC, de 15 julho de 2015. Informa e orienta as instituições da Rede Federal sobre a construção dos Planos Estratégicos Institucionais para Permanência e Êxito dos Estudantes. Brasília: **Diário Oficial da União**, 2015b. Disponível em: <http://ctur.ufrj.br/wp-content/uploads/2021/02/Nota-Informativa-no-138-2015.pdf>. Acesso em: 14 mar. 2024.

BRASIL. Ministério da Educação. Portaria Normativa nº 39, de 12 de dezembro de 2007. Institui o Programa Nacional de Assistência Estudantil - PNAES. Brasília: **Diário Oficial da União**, 2007. Disponível em: [http://portal.mec.gov.br/arquivos/pdf/portaria\\_pnaes.pdf](http://portal.mec.gov.br/arquivos/pdf/portaria_pnaes.pdf). Acesso em: 20 dez. 2023.

BRASIL. Ministério da Educação. Portaria Normativa nº 343, de 17 de março de 2020. Dispõe sobre a substituição das aulas presenciais por aulas em meios digitais enquanto durar a situação de pandemia do Novo Coronavírus - covid-19. Brasília: **Diário Oficial da União**, 2020a. Disponível em: <https://www.in.gov.br/en/web/dou/-/portaria-n-343-de-17-de-marco-de-2020-248564376>. Acesso em: 7 mar. 2024.

BRASIL. Ministério da Educação. **Quase 30 mil estudantes de instituições federais de ensino recebem chips do projeto Alunos Conectados do MEC**. Brasília: Ministério da Educação, 2020b. Disponível em: [https://www.gov.br/mec/pt-br/assuntos/noticias\\_1/mais-de-25-mil-estudantes-de-instituicoes-federais-de-ensino-recebem-chips-do-projeto-alunos-conectados-do-mec](https://www.gov.br/mec/pt-br/assuntos/noticias_1/mais-de-25-mil-estudantes-de-instituicoes-federais-de-ensino-recebem-chips-do-projeto-alunos-conectados-do-mec). Acesso em: 16 jul. 2024.

BRASIL. Ministério do Planejamento Orçamento e Gestão. Secretaria de Orçamento Federal. **Ações Orçamentárias Integrantes da Lei Orçamentária para 2015**. Brasília, 2015a. Disponível em: <http://www.orcamentofederal.gov.br/clientes/portalsof/portalsof/orcamentos-anuais/orcamento-2015-2/cadastro-de-acoas/2031.pdf>. Acesso em: 23 jul. 2024.

BRASIL. Ministério do Planejamento e Orçamento. Secretaria de Orçamento Federal. **Manual Técnico do Orçamento – MTO 2024**. Brasília, 2024a. 6 ed. Disponível em: <https://www1.siof.planejamento.gov.br/mto/lib/exe/fetch.php/mto2024:mto2024.pdf>. Acesso em: 27 fev. 2024.

BRASIL. Ministério da Saúde. Secretaria de Vigilância em Saúde. Departamento de Vigilância em Saúde Ambiental e Saúde do Trabalhador. **Plano de Resposta às Emergências em Saúde Pública**. Brasília: Ministério da Saúde, 2014. Disponível em:



[https://bvsmms.saude.gov.br/bvs/publicacoes/plano\\_resposta\\_emergencias\\_saude\\_publica.pdf](https://bvsmms.saude.gov.br/bvs/publicacoes/plano_resposta_emergencias_saude_publica.pdf). Acesso em: 5 fev. 2024.

BRASIL. Presidência da República. Secretaria Especial para Assuntos Jurídicos. Lei nº 14.914, de 3 de julho de 2024. Institui a Política Nacional de Assistência Estudantil (PNAES). Brasília: **Diário Oficial da União**, 2024c. Disponível em: [https://www.planalto.gov.br/ccivil\\_03/\\_ato2023-2026/2024/lei/L14914.htm](https://www.planalto.gov.br/ccivil_03/_ato2023-2026/2024/lei/L14914.htm). Acesso em: 3 jul. 2024.

BRASIL. Tribunal de Contas da União. **Acórdão nº 986/2024 – Plenário**, Rel. Min. Antônio Anastasia. Brasília, DF: 22 maio 2024b. Disponível em: <https://pesquisa.apps.tcu.gov.br/documento/acordao-completo/monitoramento%20ADJ%20e%20ADJ%20avalia%20C3%20A7%20C3%20A3o%20E%20pol%20C3%20ADticas%20ADJ%20p%20C3%20BAblicas%2020%20NAO%20cmap/NUMACORDAO%253A986%20DTRELEVANCIA%20desc%20NUMACORDAOINT%20desc/0>. Acesso em: 20 ago. 2024.

BRASIL, F. G.; CAPELLA, A. C. N. Os estudos das políticas públicas no Brasil: passado, presente e caminhos futuros da pesquisa sobre análise de políticas. **Revista Política Hoje**, v. 25, n. 1, p. 71-90, 2016.

CEARÁ. Decreto nº 33.510, de 16 de março de 2020. Decreta situação de emergência em saúde e dispões sobre medidas para enfrentamento e contenção da infecção humana pelo novo coronavírus. Fortaleza: **Diário Oficial do Estado**, ano nº 53, mar. 2020. Disponível em: <https://www.ceara.gov.br/wp-content/uploads/2020/04/DECRETO-N%C2%BA33.510-de-16-de-mar%C3%A7o-de-2020.pdf>. Acesso em: 6 fev. 2024.

CINTRA, R. F *et al.* Reflexo da pandemia Covid-19 nas ações da assistência estudantil: análise nas instituições federais de ensino superior. **Revista Gestão Universitária na América Latina-GUAL**, Florianópolis, v. 15, n. 3, p. 01-20, set.-dez. 2022. DOI: <https://doi.org/10.5007/1983-4535.2022.e83898>. Disponível em: <https://periodicos.ufsc.br/index.php/gual/article/view/83898>. Acesso em: 9 fev. 2024.

CURY, C. R. J. Estado e políticas de financiamento em educação. **Educ. Soc.**, v. 28, n. 100 – Especial, p. 831-855, out. 2007. Disponível em: <http://www.cedes.unicamp.br> Acesso em: 20 dez. 2023.

DRAIBE, S. M. Avaliação de implementação: esboço de uma metodologia de trabalho em políticas públicas. *In*: BARREIRA, M. C. R. N.; CARVALHO, M. C. B. (Orgs.). **Tendências e perspectivas na avaliação de políticas e programas sociais**. São Paulo: IEE/PUC/SP, 2001.

DUMARESQ, Z. M. R. M. **Análise da Política de Assistência Estudantil no âmbito do Instituto Federal do Ceará – Campus de Fortaleza – sob o olhar dos discentes**. 2014. Dissertação (Mestrado Profissional em Políticas Públicas e Gestão da Educação Superior) - Universidade Federal do Ceará, Fortaleza, 2014. Disponível em: [https://repositorio.ufc.br/bitstream/riufc/8995/1/2014\\_dis\\_zmmdumaresq.pdf](https://repositorio.ufc.br/bitstream/riufc/8995/1/2014_dis_zmmdumaresq.pdf). Acesso em: 20 dez. 2023.

ENAP. Escola Nacional de Administração Pública. **Afinal, o que é uma *think tank* e qual é a**

**sua importância para políticas públicas no Brasil?** ENAP, 4 de março de 2020. Disponível em: <https://enap.gov.br/pt/acontece/noticias/afinal-o-que-e-um-think-tank-e-qual-e-a-sua-importancia-para-politicas-publicas-no-brasil>. Acesso em: 13 dez. 2023.

FARIA, C. A. P. de. Ideias, conhecimento e políticas públicas: Um inventário sucinto das principais vertentes analíticas recentes. **Revista Brasileira de Ciências Sociais**, v. 18, n. 51, p. 21-29, 2003. Disponível em: <https://www.scielo.br/j/rbcsoc/a/KwfGqdCrtDXgxRjDGgZPYjc/?lang=pt&format=pdf>. Acesso em: 27 fev. 2024.

FARIA, C. A. P. (Org.). **Implementação de políticas públicas: teoria e prática**. Belo Horizonte: Editora PUC Minas, 2012.

FERREIRA, D. C.; ROSA, T. R. S. **O direito à assistência estudantil: um alerta diante da pandemia da covid-19**. UNE, 6 out. 2020. Educação. Disponível em: <https://www.une.org.br/noticias/o-direito-a-assistencia-estudantil-um-alerta-diante-da-epidemia-da-covid-19/>. Acesso em: 8 fev. 2024.

FERREIRA, F. de C.; MAGALHÃES JUNIOR, A. G. IFCE: história e expansão. *In: Anais VI CONEDU*. Campina Grande: Realize Editora, 2019. Disponível em: <https://mail.editorarealize.com.br/artigo/visualizar/60738>. Acesso em: 21 fev. 2024.

FINATTI, B. E.; ALVES, J. de M.; SILVEIRA, R. de J. Perfil sócio, econômico e cultural dos estudantes da Universidade Estadual de Londrina-UEL — indicadores para implantação de uma Política de Assistência Estudantil. **Libertas**, v. 6 e 7, n. 1 e 2, p. 246-264, jan.-dez./2006, jan.-dez./2007. Disponível em: <https://periodicos.ufjf.br/index.php/libertas/article/view/18155/9407>. Acesso em: 30 jan. 2024.

FONAPRACE. **Revista Comemorativa 25 Anos: histórias, memórias e múltiplos olhares / Organizado pelo Fórum Nacional de Pró-reitores de Assuntos Comunitários e Estudantis**. Coordenação: ANDIFES–UFU, PROEX, 2012. Disponível em: [https://tcles.s3.amazonaws.com/revista\\_fonaprace.pdf](https://tcles.s3.amazonaws.com/revista_fonaprace.pdf). Acesso em: 25 dez. 2023.

GEMAA Grupo de Estudos Multidisciplinares da Ação Afirmativa. **O que são ações afirmativas?** 2022. Disponível em: <https://gema.iesp.uerj.br/o-que-sao-aco-es-afirmativas/>. Acesso em: 1 fev. 2024.

GIL, A. C. **Métodos e técnicas de pesquisa social**. 6. ed. São Paulo: Editora Atlas S.A., 2008.

GOMES, Romeu. Análise e interpretação de dados de pesquisa qualitativa. *In: MINAYO, M. C. S. (org.). Pesquisa Social: Teoria, método e criatividade*. 26. ed. Petrópolis, RJ: Vozes, 2007.

GUITARRARA, P. **Pandemia de covid-19**. Brasil Escola, 2023. Disponível em: <https://brasilescola.uol.com.br/geografia/pandemia-de-covid-19.htm>. Acesso em 6 fev. 2024.

HILL, M. **The Public Policy Process**. 4. ed. Harlow (England): Pearson Education Limited, 2005.

IMPERATORI, T K. A trajetória da assistência estudantil na educação superior brasileira. **Serv. Soc. Soc.**, n. 129, p. 285-303, maio/ago. 2017. Disponível em: <http://dx.doi.org/10.1590/0101-6628.109>. Acesso em: 31 out. 2023.

INSTITUTO BRASILEIRO DE GEOGRAFIA E ESTATÍSTICA. **Panorama censo 2022**. População no último censo: Atualizado em 22 dez. 2023. Disponível em: <https://censo2022.ibge.gov.br/panorama/>. Acesso em: 22 fev. 2024.

INSTITUTO BRASILEIRO DE GEOGRAFIA E ESTATÍSTICA. **Pesquisa Nacional por Amostra de Domicílios Contínua - PNAD Contínua 2022**. Instituto Brasileiro de Geografia e Estatística (IBGE). Atualizado em 10 jan. 2024. Rio de Janeiro. Disponível em: [https://biblioteca.ibge.gov.br/visualizacao/livros/liv102002\\_informativo.pdf](https://biblioteca.ibge.gov.br/visualizacao/livros/liv102002_informativo.pdf). Acesso em: 31 jan. 2024.

INSTITUTO FEDERAL CATARINENSE. **Descomplicar para incluir**: entenda como funciona o Programa de Auxílios Estudantis (PAE) do IFC, de uma forma simples e descomplicada, 2021. Disponível em: <https://descomplicapae.com/historia>. Acesso em: 25 dez. 2023.

INSTITUTO FEDERAL DE EDUCAÇÃO, CIÊNCIA E TECNOLOGIA DO CEARÁ. Instituto Federal do Ceará. **A presença do IFCE no Ceará**, 12 jan. 2023b. Disponível em: <https://ifce.edu.br/acesso-rapido/campi/campi>. Acesso em: 22 fev. 2024.

INSTITUTO FEDERAL DE EDUCAÇÃO, CIÊNCIA E TECNOLOGIA DO CEARÁ. Instituto Federal do Ceará. **Alunos de baixa renda do IFCE receberão tablets**. Fortaleza, 24 jul. 2020f. Disponível em: <https://ifce.edu.br/noticias/alunos-de-baixa-renda-do-ifce-receberao-tablets>. Acesso em: 17 set. 2024.

INSTITUTO FEDERAL DE EDUCAÇÃO, CIÊNCIA E TECNOLOGIA DO CEARÁ. Instituto Federal do Ceará. Conselho Superior. **Regimento Geral do IFCE**. Instituto Federal de Educação, Ciência e Tecnologia do Ceará – IFCE. Fortaleza: IFCE, 08 fev. 2018. Disponível em: [https://ifce.edu.br/instituto/documentos-institucionais/copy\\_of\\_4REGIMENTOGERALDOINSTITUTOFEDERALDOCEAR022018.pdf/view](https://ifce.edu.br/instituto/documentos-institucionais/copy_of_4REGIMENTOGERALDOINSTITUTOFEDERALDOCEAR022018.pdf/view). Acesso em: 17 abr. 2024.

INSTITUTO FEDERAL DE EDUCAÇÃO, CIÊNCIA E TECNOLOGIA DO CEARÁ. Instituto Federal do Ceará. Conselho Superior. **Resolução nº 08, de 10 de março de 2014**. Aprova o regulamento da assistência estudantil do IFCE. Fortaleza, 2014a.

INSTITUTO FEDERAL DE EDUCAÇÃO, CIÊNCIA E TECNOLOGIA DO CEARÁ. Instituto Federal do Ceará. Conselho Superior. **Resolução nº 13, de 15 de junho de 2020**. Aprova *ad referendum* em caráter emergencial e provisório, os procedimentos para regulação, manutenção, concessão e pagamento de Auxílio ao Estudante para atender situação de emergência de saúde pública em razão da pandemia mundial do covid19 no Instituto Federal de Educação, Ciência e Tecnologia do Ceará. Fortaleza, 2020c.

INSTITUTO FEDERAL DE EDUCAÇÃO, CIÊNCIA E TECNOLOGIA DO CEARÁ. Instituto Federal do Ceará. Conselho Superior. **Resolução nº 24, de 22 de junho de 2015**. Aprova a Política de Assistência Estudantil do IFCE. Fortaleza, 2015b.

INSTITUTO FEDERAL DE EDUCAÇÃO, CIÊNCIA E TECNOLOGIA DO CEARÁ.  
Instituto Federal do Ceará. Conselho Superior. **Resolução nº 24, de 18 de fevereiro de 2019.** Aprova o Regulamento de Concessão de Auxílios Estudantis no âmbito do Instituto Federal de Educação, Ciência e Tecnologia do Ceará. Fortaleza, 2019.

INSTITUTO FEDERAL DE EDUCAÇÃO, CIÊNCIA E TECNOLOGIA DO CEARÁ.  
Instituto Federal do Ceará. Conselho Superior. **Resolução nº 24, de 01 de março de 2023.** Aprova o Regulamento de Auxílios Estudantis no âmbito do Instituto Federal de Educação, Ciência e Tecnologia do Ceará. Fortaleza, 2023c.

INSTITUTO FEDERAL DE EDUCAÇÃO, CIÊNCIA E TECNOLOGIA DO CEARÁ.  
Instituto Federal do Ceará. Conselho Superior. **Resolução nº 26, de 14 de outubro de 2020.** Aprova *ad referendum* em caráter emergencial e provisório, os procedimentos para regulação, manutenção, concessão e pagamento de auxílio ao estudante para atender situação de emergência de saúde pública em razão da pandemia mundial do covid19 no Instituto Federal de Educação, Ciência e Tecnologia do Ceará. Fortaleza, 2020i.

INSTITUTO FEDERAL DE EDUCAÇÃO, CIÊNCIA E TECNOLOGIA DO CEARÁ.  
Instituto Federal do Ceará. Conselho Superior. **Resolução nº 144, de 20 de dezembro de 2023.** Plano de Desenvolvimento Institucional - PDI 2024-2028. Instituto Federal de Educação, Ciência e Tecnologia do Ceará – IFCE. Fortaleza: IFCE, 20 dez. 2023f. Disponível em: <https://pdi.ifce.edu.br/>. Acesso em: 23 fev. 2024.

INSTITUTO FEDERAL DE EDUCAÇÃO, CIÊNCIA E TECNOLOGIA DO CEARÁ.  
Instituto Federal do Ceará. Diretoria de Assuntos Estudantis. **Atividades.** Fortaleza, 18 ago. 2023d. Disponível em: <https://ifce.edu.br/espaco-estudante/assistencia-estudantil/eventos>. Acesso em: 9. set. 2024.

INSTITUTO FEDERAL DE EDUCAÇÃO, CIÊNCIA E TECNOLOGIA DO CEARÁ.  
Instituto Federal do Ceará. Diretoria de Assuntos Estudantis. **Auxílios aos Alunos do IFCE: Guia Prático.** Fortaleza: IFCE, 2014b. v.1; il. Disponível em: [https://ifce.edu.br/espaco-estudante/assistencia-estudantil/publicacoes/guia\\_auxilio\\_aos\\_alunos.pdf](https://ifce.edu.br/espaco-estudante/assistencia-estudantil/publicacoes/guia_auxilio_aos_alunos.pdf). Acesso em: 13. set. 2024.

INSTITUTO FEDERAL DE EDUCAÇÃO, CIÊNCIA E TECNOLOGIA DO CEARÁ.  
Instituto Federal do Ceará. Diretoria de Assuntos Estudantis. **Edital nº 3/2020 Reitoria – Auxílio-Internet.** Fortaleza, 28 out. 2020j.

INSTITUTO FEDERAL DE EDUCAÇÃO, CIÊNCIA E TECNOLOGIA DO CEARÁ.  
Instituto Federal do Ceará. Diretoria de Assuntos Estudantis. **Edital Unificado de seleção do auxílio estudantil emergencial nº 01/2020.** Fortaleza, 29 abr. 2020b.

INSTITUTO FEDERAL DE EDUCAÇÃO, CIÊNCIA E TECNOLOGIA DO CEARÁ.  
Instituto Federal do Ceará. Diretoria de Assuntos Estudantis. **Edital Unificado de seleção do auxílio estudantil emergencial nº 01/2021.** Fortaleza, 19 abr. 2021a.

INSTITUTO FEDERAL DE EDUCAÇÃO, CIÊNCIA E TECNOLOGIA DO CEARÁ.  
Instituto Federal do Ceará. Diretoria de Assuntos Estudantis. **Edital Unificado de seleção do auxílio estudantil emergencial e internet nº 02/2021.** Fortaleza, 13 set. 2021b.

INSTITUTO FEDERAL DE EDUCAÇÃO, CIÊNCIA E TECNOLOGIA DO CEARÁ. Reitoria. Diretoria de Assuntos Estudantis. **Guia de Participativo na Assistência Estudantil do IFCE**. Fortaleza: IFCE, 2017a. 20 p. il. Disponível em: <https://ifce.edu.br/espaco-estudante/assistencia-estudantil/publicacoes/guia-de-orcamento-participativo-na-assistencia-estudantil-do-ifce.pdf/view>. Acesso em: 17. set. 2024.

INSTITUTO FEDERAL DE EDUCAÇÃO, CIÊNCIA E TECNOLOGIA DO CEARÁ. Instituto Federal do Ceará. Diretoria de Assuntos Estudantis. **Nota Informativa para o auxílio emergencial**. Fortaleza, 23 abr. 2020a.

INSTITUTO FEDERAL DE EDUCAÇÃO, CIÊNCIA E TECNOLOGIA DO CEARÁ. Instituto Federal do Ceará. Diretoria de Assuntos Estudantis. **Publicações**. Fortaleza, 12 jan. 2023a. Disponível em: <https://ifce.edu.br/espaco-estudante/assistencia-estudantil/publicacoes>. Acesso em: 9 set. 2024.

INSTITUTO FEDERAL DE EDUCAÇÃO, CIÊNCIA E TECNOLOGIA DO CEARÁ. Instituto Federal do Ceará. Diretoria de Assuntos Estudantis. **Referenciais de atuação dos profissionais da Assistência Estudantil (vol. 1)**. Fortaleza: IFCE, 2016. 54 p.: il. Disponível em: <https://ifce.edu.br/espaco-estudante/assistencia-estudantil/publicacoes/referenciais-de-atuacao-dos-profissionais-da-ae.pdf/view>. Acesso em: 9 set. 2024.

INSTITUTO FEDERAL DE EDUCAÇÃO, CIÊNCIA E TECNOLOGIA DO CEARÁ. Instituto Federal do Ceará. Diretoria de Assuntos Estudantis. Edital Unificado de seleção do auxílio estudantil emergencial nº 01/2020. **Termo Aditivo nº 02**. Edital Unificado para seleção do auxílio estudantil emergencial nº 01/2020. Fortaleza, 14 jul. 2020e.

INSTITUTO FEDERAL DE EDUCAÇÃO, CIÊNCIA E TECNOLOGIA DO CEARÁ. Instituto Federal do Ceará. Diretoria de Desenvolvimento Institucional. **Nota Técnica nº 1/2022/DDI/PROAP/REITORIA**. Fortaleza, 24 jan. 2022a.

INSTITUTO FEDERAL DE EDUCAÇÃO, CIÊNCIA E TECNOLOGIA DO CEARÁ. Instituto Federal do Ceará. Gabinete do Reitor. **Portaria nº 706/GABR/REITORIA, de 26 de junho de 2020**. Fortaleza, 26 jun. 2020d.

INSTITUTO FEDERAL DE EDUCAÇÃO, CIÊNCIA E TECNOLOGIA DO CEARÁ. Instituto Federal do Ceará. Gabinete do Reitor. **Portaria nº 886/GABR/REITORIA, de 19 de agosto de 2020**. Fortaleza, 25 ago. 2020g.

INSTITUTO FEDERAL DE EDUCAÇÃO, CIÊNCIA E TECNOLOGIA DO CEARÁ. Instituto Federal do Ceará. **Governo anuncia seis novos campi para o IFCE**. Fortaleza 12 mar. 2024a. Disponível em: <https://ifce.edu.br/noticias/governo-anuncia-seis-novos-campi-para-o-ifce>. Acesso em: 13 mar. 2024.

INSTITUTO FEDERAL DE EDUCAÇÃO, CIÊNCIA E TECNOLOGIA DO CEARÁ. Instituto Federal do Ceará. **IFCE promove aula inaugural de doutorado e mestrado**. Fortaleza, 23 fev. 2022b. Disponível em: <https://ifce.edu.br/fortaleza/noticias/ifce-promove-aula-inaugural-de-doutorado-e-mestrado>. Acesso em: 19 jun. 2024.

INSTITUTO FEDERAL DE EDUCAÇÃO, CIÊNCIA E TECNOLOGIA DO CEARÁ. Instituto Federal do Ceará. Pró-reitora de Ensino. **Conferência IFCE: XII Fórum de Ensino e**

X Encontro de Assuntos Estudantis. Fortaleza, 08 dez. 2023e. Disponível em: <https://ifce.edu.br/proen/arquivo/programcao-conferencia.pdf/view>. Acesso em: 5 set. 2024.

INSTITUTO FEDERAL DE EDUCAÇÃO, CIÊNCIA E TECNOLOGIA DO CEARÁ. Instituto Federal do Ceará. Pró-reitora de Ensino. **Plano estratégico para permanência e êxito dos estudantes do IFCE 2017 – 2024**. Fortaleza: IFCE, 2017b.

INSTITUTO FEDERAL DE EDUCAÇÃO, CIÊNCIA E TECNOLOGIA DO CEARÁ. Instituto Federal do Ceará. **Sobre nós**, 20 mar. 2015a. Disponível em: <https://ifce.edu.br/sobre-o-ifce/sobre-nos>. Acesso em: 22 fev. 2024.

IFCE *CAMPUS* ACOPIARA. Instituto Federal do Ceará. *Campus* Acopiara. **Conhecendo o Programa de Auxílios Estudantis**. Acopiara, 01 de set. 2024b. Instagram: IFCE – *Campus* Acopiara. Disponível em: <https://www.instagram.com/ifceacopiara/>. Acesso em: 14 set. 2024.

IFCE *CAMPUS* ACOPIARA. Instituto Federal do Ceará. *Campus* Acopiara. **Edital nº 3/2020 DE-ACO/DG-ACO/ACOPIARA-IFCE**. Acopiara, 12 nov. 2020a.

IFCE *CAMPUS* ACOPIARA. Instituto Federal do Ceará. *Campus* Acopiara. **Edital nº 1/2021 DE-ACO/DG-ACO/ACOPIARA-IFCE**. Acopiara, 24 maio 2021a.

IFCE *CAMPUS* ACOPIARA. Instituto Federal do Ceará. *Campus* Acopiara. **Edital nº 3/2021 DE-ACO/DG-ACO/ACOPIARA-IFCE**. Acopiara, 31 ago. 2021c.

IFCE *CAMPUS* ACOPIARA. Instituto Federal do Ceará. *Campus* Acopiara. **Ensino Remoto**. 23 dez. 2020d. Disponível em: <https://ifce.edu.br/acopiara/menu/ensino-remoto>. Acesso em: 22 ago. 2024.

IFCE *CAMPUS* ACOPIARA. Instituto Federal do Ceará. *Campus* Acopiara. **Estudo de Potencialidades da Região de Acopiara**. Acopiara, 10 abr. 2024a.

IFCE *CAMPUS* ACOPIARA. Instituto Federal do Ceará. *Campus* Acopiara. Subcomissão Própria de Avaliação. **Relatório de autoavaliação institucional 2020**: ano de referência 2019: 2º relatório parcial /Subcomissão Própria de Avaliação. Acopiara, 16. Nov. 2020b. 28 p.

IFCE *CAMPUS* ACOPIARA. Instituto Federal do Ceará. *Campus* Acopiara. Subcomissão Própria de Avaliação. **Relatório de autoavaliação institucional 2021**: ano de referência 2020: relatório final /Subcomissão Própria de Avaliação. Acopiara, 23. jun. 2022a. 34 p.

IFCE *CAMPUS* ACOPIARA. Instituto Federal do Ceará. *Campus* Acopiara. Subcomissão Própria de Avaliação. **Relatório de autoavaliação institucional 2022**: ano de referência 2021: 1º relatório parcial: ciclo 2021-2023 / Comissão Própria de Avaliação. Acopiara, 23. jun. 2022b. 30 p.

IFCE *CAMPUS* ACOPIARA. Instituto Federal do Ceará. *Campus* Acopiara. Subcomissão Própria de Avaliação. **Relatório de autoavaliação institucional 2023**: ano de referência 2022: 2º relatório parcial: ciclo 2021-2023 / Subcomissão Própria de Avaliação. Acopiara, 03 jul. 2023. 32 p.

IFCE *CAMPUS* ACOPIARA. Instituto Federal do Ceará. *Campus* Acopiara. **Resultado – Edital nº 3/2020 entrega de tablets**. 25 nov. 2020c. Disponível em: <https://ifce.edu.br/acopiara/menu/documentos-institucionais/resultado-edital-dos-tablets-2020-2.pdf/view>. Acesso em: 27 ago. 2024.

IFCE *CAMPUS* ACOPIARA. Instituto Federal do Ceará. *Campus* Acopiara. **Resultado final tablet 2021.1**. 06 jun. 2021b. Disponível em: <https://ifce.edu.br/acopiara/menu/editais/2021/tablet2021/resultado-final-tablet-2021-1.pdf/view>. Acesso em: 27 ago. 2024.

IFCE *CAMPUS* ACOPIARA. Instituto Federal do Ceará. *Campus* Acopiara. **Resultado Final - Edital nº 3 - Tablet - 2ª Edição 2021.1**. 15 set. 2021d. Disponível em: [https://ifce.edu.br/acopiara/menu/editais/2021/tablet2\\_2021/resultado-final-edital-no-3-tablet-2a-edicao-2021-1.pdf/view](https://ifce.edu.br/acopiara/menu/editais/2021/tablet2_2021/resultado-final-edital-no-3-tablet-2a-edicao-2021-1.pdf/view). Acesso em: 27 ago. 2024.

IFCE *CAMPUS* IGUATU. Instituto Federal do Ceará. *Campus* Iguatu. **Encontro Regional de Assistência Estudantil**. Iguatu, 17 de ago. 2023. Facebook: IFCE – *Campus* Iguatu. Disponível em: [https://www.facebook.com/photo.php?fbid=768685775259320&set=a.503645555096678&type=3&locale=pt\\_BR](https://www.facebook.com/photo.php?fbid=768685775259320&set=a.503645555096678&type=3&locale=pt_BR). Acesso em: 5 set. 2024.

IFCE *CAMPUS* TABULEIRO DO NORTE. Instituto Federal do Ceará. *Campus* Tabuleiro do Norte. **Entendendo o Orçamento**, 21 set. 2022. Disponível em: [https://ifce.edu.br/tabuleirodonorte/campus\\_tabuleiro/departamento-de-administracao-e-planejamento/copy\\_of\\_hoime](https://ifce.edu.br/tabuleirodonorte/campus_tabuleiro/departamento-de-administracao-e-planejamento/copy_of_hoime). Acesso em: 27 jun. 2024.

INEP. Instituto Nacional de Estudos e Pesquisas Educacionais Anísio Teixeira. **Informe estatístico do MEC revela melhoria do rendimento escolar**: Aprovação escolar cresce, enquanto diminuem o abandono e a reprovação. Brasília, 22 nov. 2010. Disponível em: <https://www.gov.br/inep/pt-br/assuntos/noticias/censo-escolar/informe-estatistico-do-mec-revela-melhoria-do-rendimento-escolar>. Acesso em: 22 jan. 2024.

IPEA. Instituto de Pesquisa Econômica Aplicada. **Estudo evidencia o impacto devastador da pandemia para micro e pequenas empresas**: Crise provocada pela Covid-19 resultou na destruição de bilhões de reais em estoque de capital das MPE brasileiras. Comércio Interno, Brasília, 5 jul. 2023. Disponível em: <https://www.ipea.gov.br/portal/categorias/45-todas-as-noticias/noticias/13845-estudo-evidencia-o-impacto-devastador-da-pandemia-para-micro-e-pequenas-empresas>. Acesso em: 7 fev. 2024.

JUCÁ, B. Brasil falha em distribuir testes da covid-19 e não tem ideia de quantos exames já realizou. **El País**, 15 maio de 2020. Disponível em: <https://brasil.elpais.com/brasil/2020-05-15/brasil-distribui-a-metade-dos-testes-de-covid-19-que-prometeu-e-nao-tem-ideia-de-quantos-deles-foram-feitos.html>. Acesso em: 7 fev. 2024.

KUPPE, F. O que é um sim card? **Vcx.solutions**, 22 de fevereiro de 2023. Conceitos. Disponível em: <https://vcx.solutions/sim-card/>. Acesso em: 25 jul. 2024.

LEITE, E. **Leis pelo povo e para o povo**: o que é Estado Democrático de Direito? Disponível em: <https://educacao.uol.com.br/noticias/2024/06/05/leis-pelo-povo-e-para-o-povo-o-que-e-estado-democratico-de-direito.htm>. Acesso em: 22 jul. 2024.

LOPES, L. F. **As contribuições da assistência estudantil para a formação inicial de professores no IFCE Campus Canindé: uma análise do auxílio formação.** 2018. Dissertação (mestrado acadêmico em Educação) – Universidade Estadual do Ceará, Centro de Educação, Mestrado Acadêmico em Educação, Fortaleza, 2018.

LOTTA, G. A política pública como ela é: contribuições dos estudos sobre implementação para a análise de políticas públicas. *In*: LOTTA, G (org.). **Teorias e análises sobre implementação de políticas públicas no Brasil.** Brasília: Enap, 2019. p. 11-38.

MANCEBO, D. Trabalho remoto na Educação Superior brasileira: efeitos e possibilidades no contexto da pandemia. **Revista USP**, n. 127, p. 105-116, out. /dez. 2020. Disponível em: <https://www.revistas.usp.br/revusp/article/view/180086/166676>. Acesso em: 8 fev. 2024.

MARCONI, M. A.; LAKATOS, E. M. **Fundamentos de metodologia científica.** 8.ed. São Paulo: Atlas, 2017.

MARQUES, R. de C.; SILVEIRA, A. J. T.; PIMENTA, D. N. A pandemia de Covid-19: interseções e desafios para a história da saúde e do tempo presente. *In*: SIQUEIRA, T. R. *et al.* (org.). **Coleção história do tempo presente: volume 3.** Boa Vista: Editora da UFRR, 2020. p. 225-249. Disponível em: [https://portal.fiocruz.br/sites/portal.fiocruz.br/files/documentos/a-pandemia-de-covid-19\\_intersecoes-e-desafios-para-a-historia-da-saude-e-do-tempo-presente.pdf](https://portal.fiocruz.br/sites/portal.fiocruz.br/files/documentos/a-pandemia-de-covid-19_intersecoes-e-desafios-para-a-historia-da-saude-e-do-tempo-presente.pdf). Acesso em: 3 fev. 2024.

MAZMANIAM, D. *In*: SABATIER, P. **Implementation and Public Policy.** Lanham : University Press of America, 1989. Disponível em: <https://www.des.ucdavis.edu/Faculty/Sabatier/mazmaniansabatier.pdf>. Acesso em: 14 ago. 2024.

MINAYO, M. C. S. O Desafio da Pesquisa Social. *In*: MINAYO, M. C. S. (org.). **Pesquisa Social: Teoria, método e criatividade.** 26. ed. Petrópolis, RJ: Vozes, 2007.

OBSERVATÓRIO DA EPT. **Portaria dobra capacidade de oferta de vagas em campi de institutos federais.** Observatório da EPT, 16 de maio de 2024. Disponível em: <https://observatorioept.org.br/acontece/portaria-dobra-capacidade-de-oferta-de-vagas-em-campi-de-institutos-federais>. Acesso em: 20 ago. 2024.

OLIVEIRA, J. A. P. Desafios do planejamento em políticas públicas: diferentes visões e práticas. **Revista de Administração Pública**, Rio de Janeiro, v. 40, p. 273-88, 2006.

OLIVEIRA, L. M. O Ministério Público brasileiro e a implementação de políticas públicas. **Revista de Informação Legislativa**, ano 50, número 198, p. 225- 240, abr./jun., 2013. Disponível em: [https://www12.senado.leg.br/ril/edicoes/50/198/ril\\_v50\\_n198\\_p225.pdf](https://www12.senado.leg.br/ril/edicoes/50/198/ril_v50_n198_p225.pdf). Acesso em: 13 dez. 2023.

OPAS/OMS Brasil. **Folha informativa sobre covid-19. Histórico da pandemia de covid-19.** 2020. Disponível em: <https://www.paho.org/pt/covid19/historico-da-pandemia-covid-19>. Acesso em: 5 fev. 2024.

PEREIRA, L. C. B. **A Reforma do estado dos anos 90: lógica e mecanismos de controle.**



Brasília: Ministério da Administração Federal e Reforma do Estado, 1997. 58 p. (Cadernos MARE da reforma do estado; v. 1). Disponível em: <https://www.bresserpereira.org.br/documents/mare/cadernosmare/caderno01.pdf>. Acesso em: 14 fev. 2024.

PRUDENCIANO, G. Brasil registra maior nº diário de casos e mortes por covid-19 no mundo. **Estadão**, 27 maio 2020. Disponível em: <https://noticias.uol.com.br/ultimas-noticias/agencia-estado/2020/05/27/brasil-lidera-rankings-diarios-de-novos-casos-e-novas-mortes-por-covid-19.htm>. Acesso em: 27 fev. 2024.

RNP. Rede Nacional de Ensino e Pesquisa. **Termo de Referência ADC/9523/2020**. Brasília, 2020. Disponível em: [https://www.rnp.br/arquivos/documents/TERMO%20DE%20REFER%c3%8aNcia\\_ADC%209523.pdf?YNv9btEyXtqCxzJYSR1PFsergzKF0CZW=](https://www.rnp.br/arquivos/documents/TERMO%20DE%20REFER%c3%8aNcia_ADC%209523.pdf?YNv9btEyXtqCxzJYSR1PFsergzKF0CZW=). Acesso em: 16 jul. 2024.

ROCHA, R. A avaliação da implementação de políticas públicas a partir da perspectiva neo-institucional: avanços e validade. **Cadernos EBAPE.BR**, v. 2, n. 1, p. 1-12, 2004.

RUA, M. das G. **Políticas públicas**. Florianópolis: Departamento de Ciências da Administração / UFSC; [Brasília]: CAPES: UAB, 2009.

SANTOS, D. **Os cem anos do CEFET/CE: compromisso social, desenvolvimento tecnológico e aproximação com o mercado**. 3. ed. Fortaleza: EdUECE, 2017. Disponível em: <https://www.uece.br/eduece/wp-content/uploads/sites/88/2013/07/OS-100-ANOS-DO-CEFET-EBOOK.pdf>. Acesso em: 21 fev. 2024.

SANTOS, L. C. **Análise da política da assistência estudantil nos institutos federais: um estudo comparativo entre o Instituto Federal da Bahia, campus Salvador e do Amapá, campus Macapá**. Dissertação (Mestrado Profissional em Educação Profissional e Tecnológica) – Instituto Federal de Educação, Ciência e Tecnologia da Bahia. 2019. Disponível em: <https://portal.ifba.edu.br/profept/pdfs/dissertacoes/turma1/dissertacao-lilia-campos-dos-santos.pdf>. Acesso em: 20 dez. 2023.

SECCHI, L. **Políticas Públicas: conceitos, esquemas de análise, casos práticos**. São Paulo: Cengage Learning, 2012.

SIOP. **Sistema Integrado de Planejamento e Orçamento**, 2024. Disponível em: <https://www.siop.planejamento.gov.br/modulo/login/index.html#/>. Acesso em: 24 jan. 2024.

SOUSA, R. S.; DIAS, L. D. C. dos S. Assistência Estudantil em tempos de pandemia: Novos (velhos) desafios às Assistentes Sociais da Universidade Federal do Piauí-UFPI. In: PEREIRA, S. L. B.; CRONEMBERGER, I. H. G. M. (orgs.). **Serviço social em tempos de pandemia: provocações ao debate**. Teresina: EDUFPI, 2020. Disponível em: [https://www.ufpi.br/arquivos\\_download/arquivos/Servi%C3%A7o\\_Social\\_em\\_tempos\\_de\\_pandemia\\_\\_provoca%C3%A7%C3%B5es\\_ao\\_debate\\_120200922104910.pdf](https://www.ufpi.br/arquivos_download/arquivos/Servi%C3%A7o_Social_em_tempos_de_pandemia__provoca%C3%A7%C3%B5es_ao_debate_120200922104910.pdf). Acesso em: 9 fev. 2024.

SOUZA, C. Políticas públicas: uma revisão da literatura. **Sociologias**, n. 16, p. 20- 45, jun./dez. 2006. DOI: <https://doi.org/10.1590/s1517-45222006000200003>.

SOUZA, J. D. A. de. **Na travessia: assistência estudantil da educação Profissional. As interfaces das políticas de assistência social e educação.** Dissertação (Mestrado em Política Social) – Universidade de Brasília, 2017. Disponível em: <http://repositorio.unb.br/handle/10482/23610>. Acesso em: 29 abr. 2024.

SOUZA, W. J. **Responsabilidade social corporativa e Terceiro Setor.** Brasília: Universidade Aberta do Brasil, 2008. Disponível em: <https://encr.pw/YbmiP>. Acesso em: 11 set. 2004.

SUBIRATS, J. **Análisis de políticas públicas y eficacia de la administración.** Madrid: Ministerio para las administraciones, 1992. Disponível em: [https://cdn.cienciapolitica.usac.glifos.net/digital/analisis\\_subirats.pdf](https://cdn.cienciapolitica.usac.glifos.net/digital/analisis_subirats.pdf). Acesso em: 14 ago. 2024.

TAUFICK, A. L. de O. L. Análise da Política de Assistência Estudantil dos Institutos Federais de Educação, Ciência e Tecnologia. **Revista Brasileira de Política e Administração da Educação**, v. 30, n. 1, p. 181-201, jan/abr, 2014. Disponível em: <http://seer.ufrgs.br/index.php/rbpae/article/view/50020/31328>. Acesso em: 20 dez. 2023.

TEIXEIRA, L.; ESTRELA, S.; FERNANDES, J. **Políticas Públicas de Assistência Estudantil: uma breve reflexão sobre gênero no Instituto Federal Goiano - Campus Urutaí.** PUC Goiás. 2014. Disponível em: [https://sites.pucgoias.edu.br/pos-graduacao/mestrado-doutorado-educacao/wp-content/uploads/sites/61/2018/05/Luciana\\_-Simone-Da-Costa-Estrela\\_-Juliana-Cristina-da-Costa-Fernandes.pdf](https://sites.pucgoias.edu.br/pos-graduacao/mestrado-doutorado-educacao/wp-content/uploads/sites/61/2018/05/Luciana_-Simone-Da-Costa-Estrela_-Juliana-Cristina-da-Costa-Fernandes.pdf). Acesso em: 2 dez. 2021.

VERGARA, S. C. **Projetos e relatórios de pesquisa em administração.** 2 Ed. São Paulo: Editora Atlas S.A., 1998.

VIEIRA, S. L. Política(s) e gestão da educação básica: revisando conceitos simples. **RBP AE** – v. 23, n. 1 p.53-59, jan./abr.2007.

YIN, R. K. **Estudo de caso: planejamento e métodos.** 5. ed. Porto Alegre: Bookman, 2015.