



**COLÉGIO PEDRO II**  
**PRÓ-REITORIA DE PÓS-GRADUAÇÃO, PESQUISA,**  
**EXTENSÃO E CULTURA**  
**PROGRAMA DE PÓS-GRADUAÇÃO EM EDUCAÇÃO**  
**PROFISSIONAL E TECNOLÓGICA**

**JAQUELINE CARNEIRO PINTO**

**UMA ANÁLISE DAS INTERSEÇÕES ENTRE A EDUCAÇÃO**  
**PROFISSIONAL E TECNOLÓGICA NA MODALIDADE**  
**SUBSEQUENTE E A ATUAÇÃO DA ASSISTÊNCIA**  
**ESTUDANTIL NO COLÉGIO PEDRO II**

Rio de Janeiro

2025

**JAQUELINE CARNEIRO PINTO**

**UMA ANÁLISE DAS INTERSEÇÕES ENTRE A EDUCAÇÃO PROFISSIONAL E  
TECNOLÓGICA NA MODALIDADE SUBSEQUENTE E A ATUAÇÃO DA  
ASSISTÊNCIA ESTUDANTIL NO COLÉGIO PEDRO II**

Dissertação apresentada ao Programa de Mestrado Profissional em Educação Profissional e Tecnológica, ofertado pela Pró-Reitoria de Pós-Graduação, Pesquisa, Extensão e Cultura do Colégio Pedro II, como requisito parcial para obtenção do título de Mestra em Educação Profissional e Tecnológica.

Orientador: Profa. Dra. Ana Carolina Rigoni Carmo

Rio de Janeiro

2025

**COLÉGIO PEDRO II**

**PRÓ-REITORIA DE PÓS-GRADUAÇÃO, PESQUISA, EXTENSÃO E CULTURA**

**BIBLIOTECA PROFESSORA SILVIA BECHER**

**CATALOGAÇÃO NA FONTE**

P659 Pinto, Jaqueline Carneiro

Uma análise das interseções entre a educação profissional e tecnológica na modalidade subsequente e a atuação da assistência estudantil no Colégio Pedro II / Jaqueline Carneiro Pinto. - Rio de Janeiro, 2025.

145 f.

Dissertação (Mestrado Profissional em Educação Profissional e Tecnológica) – Colégio Pedro II, Pró-Reitoria de Pós-Graduação, Pesquisa, Extensão e Cultura.

Orientador: Ana Carolina Rigoni Carmo.

1. Educação profissional. 2. Educação tecnológica. 3. Ensino técnico. 4. Colégio Pedro II. 5. Evasão escolar. 6. Assistência estudantil. I. Carmo, Ana Carolina Rigoni. II. Colégio Pedro II. III Título.

CDD 370.113



**COLÉGIO PEDRO II**  
**PROGRAMA DE PÓS-GRADUAÇÃO EM**  
**EDUCAÇÃO PROFISSIONAL E TECNOLÓGICA**



---

**JAQUELINE CARNEIRO PINTO**

**UMA ANÁLISE DAS INTERSEÇÕES ENTRE A EDUCAÇÃO PROFISSIONAL E**  
**TECNOLÓGICA NA MODALIDADE SUBSEQUENTE E A ATUAÇÃO DA**  
**ASSISTÊNCIA ESTUDANTIL NO COLÉGIO PEDRO II**

Dissertação apresentada ao Programa de Mestrado Profissional em Educação Profissional e Tecnológica, ofertado pela Pró-Reitoria de Pós-Graduação, Pesquisa, Extensão e Cultura do Colégio Pedro II, como requisito parcial para obtenção do título de Mestra em Educação Profissional e Tecnológica.

Aprovado em 28 de março de 2025.

**COMISSÃO EXAMINADORA**

---

Profa. Dra. Ana Carolina Rigoni Carmo  
Colégio Pedro II  
Orientadora

---

Profa. Dra. Gleyce Figueiredo de Lima  
Universidade Federal Fluminense

---

Prof. Dr. Rodrigo Trevisano De Barros  
Colégio Pedro II

Rio de Janeiro  
2025



**COLÉGIO PEDRO II**  
**PROGRAMA DE PÓS-GRADUAÇÃO EM**  
**EDUCAÇÃO PROFISSIONAL E TECNOLÓGICA**



---

**JAQUELINE CARNEIRO PINTO**

**GUIA DE SUGESTÕES PARA CUSTOMIZAÇÃO DO MÓDULO DE ASSISTÊNCIA**  
**ESTUDANTIL NA PLATAFORMA SUAP**

Produto Educacional apresentado ao Programa de Mestrado Profissional em Educação Profissional e Tecnológica, ofertado pela Pró-Reitoria de Pós-Graduação, Pesquisa, Extensão e Cultura do Colégio Pedro II, como requisito parcial para obtenção do título de Mestre em Educação Profissional e Tecnológica

Validado em 28 de março de 2025.

**COMISSÃO EXAMINADORA**

---

Profa. Dra. Ana Carolina Rigoni Carmo  
Colégio Pedro II  
Orientadora

---

Profa. Dra. Gleyce Figueiredo de Lima  
Universidade Federal Fluminense

---

Prof. Dr. Rodrigo Trevisano De Barros  
Colégio Pedro II

Rio de Janeiro  
2025

Dedico este estudo aos colegas de equipe que atravessam os desafios aqui expostos lado a lado, bem como aos estudantes dos cursos subsequentes do CPlI que merecem o melhor que a instituição possa oferecer..

## **AGRADECIMENTOS**

A última etapa deste longo percurso formativo é tecer estes agradecimentos, uma tarefa que nunca é fácil para mim, pois tenho uma memória lamentável e um grande receio de esquecer alguém importante. Ainda assim, vou me arriscar.

Agradeço, primeiramente, à Ana Carolina Rigoni Carmo, minha orientadora de pesquisa, que, sempre com muito carinho e atenção, trouxe contribuições valiosas, sugestões e críticas pertinentes. Obrigada por sua paciência, dedicação e incentivo, tão necessários nesta etapa. Seu conhecimento, apoio e confiança foram fundamentais para o desenvolvimento e conclusão deste trabalho.

Aos participantes da pesquisa, que dedicaram seu tempo e conhecimento para trazer elementos essenciais à discussão e aos resultados deste estudo, expresso meus sinceros agradecimentos pela disponibilidade.

Agradeço também às instituições e aos profissionais das secretarias dos campi que colaboraram com a pesquisa, disponibilizando informações e tempo para que este estudo fosse viabilizado. Aproveito para estender meu agradecimento à equipe de assistência estudantil, com quem compartilho o cotidiano de trabalho e os desafios aqui expostos. Em especial, agradeço à chefia da assistência estudantil, Cinthia, por todo o suporte ao longo desse processo.

Aos professores e colegas do Mestrado em Educação Profissional e Tecnológica, que, com suas reflexões, trocas e solidariedade, enriqueceram minha trajetória acadêmica.

À minha família, por dividir comigo momentos especiais e alegres, mesmo em uma fase da vida em que, muitas vezes, precisei estar mais ausente.

À banca de qualificação do projeto de pesquisa e de defesa da dissertação, composta por Gleyce e Rodrigo, expresso minha profunda gratidão pelas valiosas contribuições. Suas observações e sugestões foram essenciais para redirecionar minha pesquisa, conduzindo-a por um caminho diferente do inicialmente pensado, mas fundamental para sua conclusão com qualidade. Agradeço pela leitura atenta e pelo cuidado em cada crítica feita, tanto as já apresentadas quanto as que ainda virão na banca de defesa.

Aos meus amigos e amores, Leandro, Nikolas, Matheus, Priscielem e Letícia, que estiveram ao meu lado durante essa caminhada, oferecendo apoio, abraços, risos, compreensão e palavras de incentivo em todos os momentos.

Um agradecimento especial também ao Marcelo Rocha, por ter sido quem me incentivou a me inscrever no ProfEPT, e ao colega de turma Felipe, por sua disponibilidade em auxiliar na busca de alguns dados importantes da pesquisa.

Este trabalho é fruto de muitas mãos e expresso meus sinceros agradecimentos a todas e todos que, direta ou indiretamente, fizeram parte disso!

A primeira condição para modificar a  
realidade consiste em conhecê-la.  
(Eduardo Galeano)

## RESUMO

PINTO, Jaqueline Carneiro. **Uma análise das interseções entre a educação profissional e tecnológica na modalidade subsequente e a atuação da assistência estudantil no Colégio Pedro II.** 2025. Dissertação (Mestrado Profissional em Educação Profissional e Tecnológica) – Pró-Reitoria de Pós-Graduação, Pesquisa, Extensão e Cultura, Colégio Pedro II, Rio de Janeiro, 2025.

Os cursos de Tradutor e Intérprete de Libras e Guia em Turismo da Educação Profissional e Tecnológica (EPT) subsequente do Colégio Pedro II têm enfrentado desafios relacionados à adesão de alunos ingressantes, além de índices expressivos de evasão estudantil. O ponto crítico dessa situação ocorreu em agosto de 2023, quando, por meio do edital 18/2023, os processos seletivos para esses cursos foram cancelados devido à baixa quantidade de inscrições homologadas, conforme divulgado no sítio oficial da instituição. A gravidade do problema gerou preocupações entre os trabalhadores da Assistência Estudantil da instituição, que desenvolvem ações voltadas à prevenção da evasão, buscando promover a qualidade no acesso e permanência dos estudantes. Nesse contexto, esta pesquisa - de natureza exploratória, bibliográfica e documental - foi desenvolvida no âmbito do Programa de Pós-Graduação em Educação Profissional e Tecnológica (PROFEPT), com o objetivo geral de compreender o atual cenário dos cursos técnicos subsequentes do Colégio Pedro II e sua relação com o trabalho da Assistência Estudantil da instituição. Para isso, inicialmente, foi realizado um levantamento de dados sobre o perfil dos estudantes do subsequente e os índices de evasão, utilizando a Plataforma Nilo Peçanha para análise em nível nacional e dados da secretaria dos campi para avaliar a realidade específica do CPII, permitindo comparações entre ambos os contextos. Além disso, foi investigado o histórico de implementação e desenvolvimento dos cursos subsequentes de EPT no Colégio Pedro II por meio de uma entrevista semiestruturada com a Diretoria de Ensino Médio e Profissional. Também foram aplicados questionários às chefias da equipe de Assistência Estudantil dos campi Humaitá II e Niterói, com o intuito de compreender os desafios enfrentados pelo setor em relação ao desenvolvimento desses cursos e avaliar as condições de trabalho da Assistência Estudantil que impactam na superação dessas dificuldades. Como produto educacional resultante da pesquisa, foi desenvolvido um guia de sugestões para a customização do módulo de serviço social na plataforma Sistema Único de Administração Pública (SUAP), com potencial para implementação no Colégio Pedro II e em outros institutos federais. A proposta visa mitigar a atual insuficiência de recursos e ferramentas institucionais disponíveis para o trabalho da Assistência Estudantil - como a ausência de um banco de dados eficiente e de instrumentos para análises socioeconômicas mais complexas -, fatores que comprometem etapas dos editais, o acompanhamento dos estudantes e a realização de estudos institucionais fundamentais.

**Palavras-chave:** educação profissional e tecnológica subsequente; Colégio Pedro II; evasão; assistência estudantil.

## ABSTRACT

PINTO, Jaqueline Carneiro. **An analysis of the intersections between professional and technological education in the subsequent modality and the role of student assistance at Colégio Pedro II.** 2025. Dissertação (Mestrado Profissional em Educação Profissional e Tecnológica) – Pró-Reitoria de Pós-Graduação, Pesquisa, Extensão e Cultura, Colégio Pedro II, Rio de Janeiro, 2025.

The Libras Translator and Interpreter and Tourism Guide courses in the subsequent Professional and Technological Education (EPT) program at Colégio Pedro II have been facing challenges related to the enrollment of new students, as well as significant rates of student dropout. The critical point of this situation occurred in August 2023, when, through Notice 18/2023, the selection processes for these courses were canceled due to the low number of validated applications, as announced on the institution's official website. The severity of the problem raised concerns among the institution's Student Assistance workers, who develop actions aimed at preventing dropout, seeking to promote quality in student access and retention. In this context, this research - of an exploratory, bibliographic, and documentary nature - was developed within the scope of the Graduate Program in Professional and Technological Education, with the general objective of understanding the current scenario of the subsequent technical courses at Colégio Pedro II and their relationship with the work of the Student Assistance. To achieve this, initially, a survey of data on the profile of subsequent students and dropout rates was conducted, using the Nilo Peçanha Platform for national-level analysis and data from the campus secretariats to assess the specific reality of CPII, allowing comparisons between both contexts. Additionally, the history of implementation and development of subsequent EPT courses at Colégio Pedro II was investigated through a semi-structured interview with the Directorate of Secondary and Professional Education. Questionnaires were also administered to the heads of the Student Assistance teams at the Humaitá II and Niterói campus, aiming to understand the challenges faced by the sector in relation to the development of these courses and to evaluate the working conditions of Student Assistance that impact overcoming these difficulties. As an educational product resulting from the research, a guide of suggestions was developed for the customization of the social service module in the Unified Public Administration System platform, with potential for implementation at Colégio Pedro II and other federal institutes. The proposal aims to mitigate the current insufficiency of institutional resources and tools available for Student Assistance work - such as the lack of an efficient database and instruments for more complex socioeconomic analyses - factors that compromise stages of the selection processes, student follow-up, and the realization of fundamental institutional studies.

**Keywords:** subsequent professional and technological education; Colégio Pedro II; dropout; student assistance.

## LISTA DE FIGURAS

Figura 1 - Quadro de composição das equipes de Assistência Estudantil.....	50
Figura 2 - Captura de tela do sítio oficial da Plataforma Nilo Peçanha - dados sobre gênero e faixa etária dos estudantes.....	64
Figura 3 - Gráfico que detalha a porcentagem correspondente ao perfil de estudantes da modalidade subsequente considerando sua classificação racial.....	65
Figura 4 - Gráfico que detalha a porcentagem correspondente ao perfil de estudantes da modalidade subsequente considerando faixa-etária.....	66
Figura 5 - Gráfico que detalha a porcentagem correspondente ao perfil de estudantes da modalidade subsequente considerando renda familiar.....	67
Figura 6 - Captura de tela do sítio oficial da Plataforma Nilo Peçanha - dados sobre taxa de evasão.....	68
Figura 7 - Gráfico que apresenta a quantidade de estudantes matriculados por turma, o número de estudantes com frequência no primeiro semestre, a quantidade de evadidos e o total de concluintes em cada turma.....	71
Figura 8 - Gráfico que detalha a porcentagem correspondente a composição do curso de acordo com a classificação racial dos estudantes.....	72
Figura 9 - Gráfico que detalha a quantidade de estudantes de acordo com a faixa etária.....	73
Figura 10 - Gráfico que define a porcentagem de estudantes ingressantes por meio de cotas.....	74
Figura 11 - Gráfico que define a porcentagem de estudantes de acordo com a sua renda.....	75
Figura 12 - Gráfico que detalha a porcentagem de estudantes evadidos considerando sua classificação racial.....	76
Figura 13 - Gráfico que detalha a quantidade de estudantes evadidos de acordo com a faixa etária.....	77
Figura 14 - Gráfico que detalha a porcentagem de estudantes evadidos considerando o ingresso por meio de cotas.....	78
Figura 15 - Gráfico que detalha a porcentagem de estudantes evadidos considerando a renda familiar declarada.....	79
Figura 16 - Gráfico que apresenta a quantidade de estudantes matriculados por turma, o número de estudantes com frequência no primeiro semestre, a quantidade	

de evadidos e o total de concluintes em cada turma.....	81
Figura 17 - Gráfico que detalha a porcentagem correspondente a composição do curso de acordo com a classificação racial dos estudantes.....	82
Figura 18 - Gráfico que detalha a quantidade de estudantes de acordo com a faixa etária.....	83
Figura 19 - Gráfico que define a porcentagem de estudantes ingressantes por meio de cotas.....	85
Figura 20 - Gráfico que detalha a quantidade de estudantes matriculados considerando o município de moradia.....	86
Figura 21 - Gráfico que define a porcentagem de estudantes de acordo com a sua renda.....	87
Figura 22 - Gráfico que detalha a porcentagem de estudantes evadidos considerando sua classificação racial.....	88
Figura 23 - Gráfico que detalha a quantidade de estudantes evadidos de acordo com a faixa etária.....	89
Figura 24 - Gráfico que detalha a porcentagem de estudantes evadidos considerando o ingresso por meio de cotas.....	90
Figura 25 - Gráfico que detalha a quantidade de estudantes evadidos considerando o município de moradia.....	91
Figura 26 - Gráfico que detalha a porcentagem de estudantes evadidos considerando a renda familiar declarada.....	92

## LISTA DE ABREVIATURAS E SIGLAS

AFAE - Auxílio Financeiro de Apoio ao Estudante

AE - Assistência Estudantil

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

CAE - Central de Assistência ao Educando

CEFET - Centros Federais de Educação Tecnológica

CGAE - Coordenadoria Geral de Assuntos Educacionais

COC - Conselho de Classe

CONPED - Conselho Pedagógico

CPII - Colégio Pedro II

CREIR - Centro de Referência em Educação Infantil Realengo

CF – Constituição Federal

DAE - Diretoria de Ações Inclusivas e Assuntos Estudantis

DEMP - Diretoria de Ensino Médio e Profissional

EPT - Educação Profissional e Tecnológica

FIC - Formação Inicial e Continuada

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

GT - Guia em Turismo

IBGE – Instituto Brasileiro de Geografia e Estatística

IFES - Institutos Federais de Educação, Ciência e Tecnologia

IFFluminense – Instituto Federal Fluminense

LDB – Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional

MEC – Ministério da Educação

PAE - Programa de Assistência Estudantil

PASES - Programa de Alimentação Saudável na Educação Superior

PBP - Programa de Bolsa Permanência

PCD - Pessoa com Deficiência

PNAES - Política Nacional de Assistência Estudantil

PNAES - Programa Nacional de Assistência Estudantil

PNP - Plataforma Nilo Peçanha

PPC - Projeto Pedagógico do Curso

PROEJA - Programa Nacional de Integração da Educação Profissional com a Educação de Jovens e Adultos

PROEN - Pró-Reitoria de Ensino

PROFEPT – Mestrado Profissional em Educação Profissional e Tecnológica

PROUNI - Programa Universidade para Todos

REUNI - Programa de Apoio a Planos de Reestruturação e Expansão das Universidades Federais

SAE - Seção de Assistência ao Educando

SAE - Setor de Assistência Estudantil

SESU - Secretaria de Educação Superior

SIAAC - Sistema de Assentamento Acadêmico

SISTEC - Sistema Nacional de Informações da Educação Profissional e Tecnológica

SOE - Setor de Organização Escolar

SOEP - Setor de Orientação Educacional e Pedagógica

SUAP - Sistema Único de Administração Pública

TCU - Tribunal de Contas da União

TIL - Tradutor e Intérprete de Libras

UNE - União Nacional dos Estudantes

## SUMÁRIO

<b>1 INTRODUÇÃO.....</b>	<b>17</b>
<b>2 REFERENCIAL TEÓRICO.....</b>	<b>22</b>
2.1. O mundo do trabalho na contemporaneidade.....	22
2.2 As políticas públicas educacionais a partir da redemocratização brasileira e a importância dos movimentos sociais no seu desenvolvimento.....	27
2.3 A educação profissional e tecnológica, a formação integral ou omnilateral dos sujeitos e oferta na modalidade subsequente.....	31
2.4 Evasão e permanência: conceitos, definições e perspectivas teóricas.....	35
2.5 A assistência estudantil como política pública de promoção de permanência dos estudantes e a importância da sistematização de sua prática.....	39
2.6 O lócus da pesquisa: o Colégio Pedro II.....	46
2.7 A assistência estudantil no CPII.....	50
<b>3 METODOLOGIA.....</b>	<b>59</b>
<b>4 ANÁLISE DOS DADOS.....</b>	<b>66</b>
4.1 Perfil dos Estudantes e Evasão na Modalidade Subsequente: Análise de Dados Quantitativa e Reflexões Preliminares.....	67
4.1.1 Características da modalidade subsequente: perfil dos estudantes e índices de evasão.....	67
4.1.2 Características do curso de GT no CPII: perfil dos estudantes e índices de evasão.....	72
4.1.3 Características do curso de TIL no CPII: perfil dos estudantes e índices de evasão.....	82
4.2 Da Concepção à Execução: Análise dos Dados Qualitativos sobre o Processo de Desenvolvimento dos Cursos Subsequentes no CPII.....	95
4.2.1. O histórico de implementação e desenvolvimento dos cursos subsequentes no CPII.....	95
4.2.2 Visita de campo à Niterói: especificidades do curso de TIL.....	106
4.2.3 Assistência estudantil e os cursos subsequentes.....	110
<b>5 PRODUTO EDUCACIONAL.....</b>	<b>117</b>
<b>6 CONSIDERAÇÕES FINAIS.....</b>	<b>122</b>
<b>REFERÊNCIAS.....</b>	<b>130</b>
<b>APÊNDICE A – PRODUTO EDUCACIONAL.....</b>	<b>140</b>
<b>APÊNDICE B – INSTRUMENTO DE COLETA DE DADOS COM A DIRETORIA DE ENSINO MÉDIO E PROFISSIONAL.....</b>	<b>140</b>
<b>APÊNDICE C – INSTRUMENTO DE COLETA DE DADOS COM AS CHEFIAS DOS SETORES DE ASSISTÊNCIA ESTUDANTIL.....</b>	<b>142</b>
<b>ANEXO A – AUTORIZAÇÃO DE PESQUISA DA PLATAFORMA BRASIL.....</b>	<b>145</b>

## 1 INTRODUÇÃO

A educação profissional e tecnológica desempenha um papel fundamental na formação integral dos sujeitos e na busca por qualificação profissional, promovendo a possibilidade de maior ascensão social e qualidade de vida para a classe trabalhadora. No entanto, os cursos técnicos subsequentes, destinados a estudantes que já concluíram o Ensino Médio, enfrentam desafios, como consideráveis índices de evasão. Esse fenômeno compromete não apenas a trajetória acadêmica dos alunos, mas também a efetividade das políticas educacionais voltadas para a qualificação profissional. Diante desse cenário, torna-se essencial compreender os fatores que dificultam a permanência estudantil nesses cursos, especialmente em instituições como o Colégio Pedro II, que busca consolidar sua oferta de ensino técnico subsequente e da educação profissional como um todo após sua equiparação aos Institutos Federais, em 2012.

Desde 2019, o Colégio Pedro II oferta os cursos de Tradutor e Intérprete de Libras e de Guia em Turismo na modalidade subsequente nos *campi* Niterói e Humaitá II, respectivamente. No entanto, desde sua implementação, tem vivido dificuldades relacionadas aos índices de evasão e baixa adesão, aspectos evidenciados pelo cancelamento do edital 18/2023<sup>1</sup>. A pesquisa identificou que, embora essa situação não seja um caso isolado no contexto nacional, o CPII se destaca pelos índices encontrados, sobretudo no que diz respeito à evasão.

Neste estudo, buscamos compreender os fatores que influenciam esse cenário no Colégio Pedro II, uma instituição federal de educação básica e superior reconhecida por sua excelência, tradição e qualidade de ensino. Teve como foco relacionar esses desafios ao trabalho desenvolvido pela equipe de AE, que promove a permanência dos estudantes e atua na prevenção da evasão. Assim, o objetivo geral deste estudo foi conhecer e problematizar o atual cenário dos cursos técnicos subsequentes do Colégio Pedro II e a sua interseção com o trabalho da AE.

Como desdobramento, foram definidos os seguintes objetivos específicos: 1) Conhecer o atual cenário dos cursos de EPT subsequente da rede federal de ensino nacionalmente; 2) Conhecer o atual cenário dos cursos de EPT subsequente do CPII

---

<sup>1</sup> Conforme pode ser verificado em publicação do sítio oficial da instituição: [https://cp2.g12.br/ultimas\\_publicacoes/225-noticias/12803-cpii-informa-cancelamento-do-edital-de-cursos-subsequente.html](https://cp2.g12.br/ultimas_publicacoes/225-noticias/12803-cpii-informa-cancelamento-do-edital-de-cursos-subsequente.html). Acesso em 12 jan. 2025.

nos campi Humaitá II e Niterói; 3) Comparar a realidade institucional do CPII com a do cenário nacional; 4) Identificar o perfil dos estudantes desses cursos, no CPII e no país; 5) Investigar o histórico de implementação dos cursos de EPT de Guia em Turismo e Tradutor e Intérprete de Libras no CPII; 6) Discutir a atuação da AE diante dos desafios apresentados por esse público; 7) Desenvolver um Guia de sugestões para customização do módulo de AE na plataforma Suap que visa auxiliar na sistematização, organização, acompanhamento e avaliação dos trabalhos desenvolvidos pela AE junto aos estudantes dos cursos subsequentes.

Para atingir esses objetivos, a pesquisa adotou uma abordagem exploratória, bibliográfica e documental, utilizando análise de dados institucionais, entrevistas semiestruturadas com gestores e questionários aplicados às chefias da equipe de AE de Niterói e Humaitá II. Os primeiros quatro objetivos citados foram alcançados por meio da sistematização de dados da Plataforma Nilo Peçanha e das secretarias dos campi Niterói e Humaitá II. O quinto objetivo foi atingido por meio de entrevistas com a Diretoria de Ensino Médio e Profissional e visita de campo ao campus Niterói. O sexto foi respondido através de questionários com assistentes sociais dos campi onde são ministrados os cursos. Por fim, o sétimo objetivo baseou-se em análises de experiências de outros Institutos Federais, no módulo teste do SUAP disponibilizado pela DTI e em estudos anteriores sobre o tema.

A relevância desta pesquisa reside em aprofundar o debate sobre a implementação e desenvolvimento dos cursos subsequentes no CPII, pois esta é uma realidade já observada e discutida no âmbito da equipe que pretende ser estendida e efetivada por este trabalho, buscando fornecer indícios para a solução dos desafios enfrentados e contribuindo para a qualificação do trabalho desenvolvido na AE. Portanto, a minha atuação na execução do Programa de Assistência Estudantil do Colégio Pedro II por quase sete anos e o recente acontecimento referente ao cancelamento do edital 18/2023 contribuíram como propulsores dessa investigação.

Por ter relação direta com a prática profissional, houve contribuições para o trabalho desenvolvido na ponta, respondendo a um dos princípios da profissão preconizados pelo Código de Ética do Serviço Social quando do “compromisso com a qualidade dos serviços prestados à população e com o aprimoramento intelectual, na perspectiva da competência profissional” (CONSELHO FEDERAL DE SERVIÇO SOCIAL, 1993).

Além disso, observou-se um número reduzido de pesquisas sobre essa temática, especialmente no que concerne aos cursos técnicos subsequentes. Levantamentos realizados em outubro de 2023 em bases como Scielo, EduCapes e o Observatório do ProfPET identificaram apenas quatro estudos que abordam simultaneamente os temas “Ensino Técnico Subsequente e AE” ou “Permanência Estudantil”. Longe de pretender afirmar que esta seria uma pesquisa precursora, percebe-se, no entanto, necessidade de maiores investidas nesse campo, dadas as circunstâncias apresentadas sobre as pesquisas já existentes, além da necessidade de conhecer a situação específica do CPII, em vez de somente estabelecer comparações entre diferentes estudos, pertencentes a outras regiões e instituições.

Por fim, a pesquisa também se justifica pela necessidade de aprimorar as ferramentas institucionais utilizadas pela AE para análise socioeconômica, acompanhamento dos estudantes e avaliação do impacto do programa. A dificuldade em obter uma sistematização consolidada e de qualidade prejudica e atrasa a construção, desenvolvimento, acompanhamento e avaliação da principal política pública de permanência do Colégio Pedro II, motivo pelo qual a presente pesquisa propõe modificações na organização institucional por meio de um Guia de sugestões para customização do módulo de AE na plataforma SUAP como produto educacional, visando otimizar a gestão das informações produzidas pelo setor e possibilitar análises mais qualificadas. Além disso, a proposta pode servir de referência para outros institutos federais.

Inicialmente, a pesquisa partiu da hipótese de que as intersecções entre a AE do CPII e os desafios enfrentados pelos cursos de educação profissional e tecnológica subsequentes evidenciariam que, embora a AE desempenhe um papel ativo junto a esse público, sua atuação ainda é insuficiente diante das suas condições de trabalho e de questões que extrapolam suas atribuições de forma isolada. Além disso, esperava-se identificar dificuldades significativas na mensuração e avaliação sistemática e periódica dos impactos dessa atuação, devido a fragilidades institucionais, o que justifica a proposta do guia.

Outra hipótese levantada dizia respeito à necessidade de uma efetiva articulação entre as políticas de permanência, como a AE, e os planos de trabalho desenvolvidos por diferentes atores e setores institucionais, integrando-as ao planejamento e implementação dos cursos, bem como aos projetos político-pedagógicos que levem em consideração as dificuldades e especificidades

desse grupo de estudantes. Ao longo do desenvolvimento do estudo, verificou-se que essas hipóteses se confirmaram.

Em relação à AE, os levantamentos quantitativos sobre a equipe e os resultados de suas ações relativas aos editais de auxílios nos últimos três anos, assim como os questionários aplicados às assistentes sociais, confirmaram que as condições de trabalho são insuficientes para o bom desempenho das atividades da AE, o que compromete a efetividade da política de permanência do colégio.

Quanto à hipótese de necessidade de maior articulação entre os diversos setores, profissionais e gestores que atendem esse público, também foi confirmada. A entrevista com a DEMP evidenciou lacunas de comunicação sobre temas essenciais, como a unificação do calendário de editais da AE e da oferta dos cursos, impactando estudantes ingressantes no segundo semestre. Além disso, observou-se a ausência de um dispositivo de contato frequente entre o SAE dos campi e a coordenação local dos cursos, a partir dos questionários com as assistentes sociais.

Com a finalidade de contemplar o objetivo geral deste estudo, foi necessário a elaboração de um referencial teórico que servisse de sustentação para a compreensão dos conceitos e fenômenos abordados na pesquisa que está organizada em 3 capítulos. Assim, inicialmente, o primeiro capítulo, referente ao referencial teórico, foi dividido em sete seções. Nas duas primeiras, foi necessário situar histórica e socialmente este trabalho, abordando conceitos e fatos históricos referentes à sociedade capitalista, ao mundo do trabalho contemporâneo, bem como à redemocratização e educação brasileiras.

Na seção 2.3, buscou-se compreender a EPT no Brasil, uma vez que esta é objeto de estudo e foco desse programa de mestrado. Aqui também são abordadas algumas particularidades da modalidade subsequente. Já a seção 2.4, dedica-se a aprofundar a compreensão dos conceitos de evasão e permanência, esclarecendo quais perspectivas teóricas são adotadas para a análise dessas questões uma vez que o fenômeno da evasão nos cursos subsequentes do CPE é um dos principais problemas que incentivam essa pesquisa.

A seção 2.5 apresenta questões fundamentais sobre a AE, explorando sua origem, evolução histórica e relevância nas políticas públicas educacionais. Analisam-se também os principais desafios na implementação dessa política, destacando a importância da sistematização da prática profissional. Enfim, nas últimas duas seções do referencial teórico, trata-se do *lôcus* da pesquisa: o Colégio

Pedro II e a AE da mesma instituição e suas principais características.

Nos capítulos seguintes são descritas a metodologia e o resultado das coletas de dados realizadas, sendo o capítulo 3 de metodologia e o capítulo 4 a análise de dados, que foi subdividida em análise de dados quantitativa e qualitativa. Os dados quantitativos foram coletados junto às secretarias dos campi e na PNP. Já os dados qualitativos foram fruto de entrevista semi estruturada, questionários e visita de campo detalhadamente relatados no item de metodologia.

Este percurso teórico-metodológico permitiu alcançar os objetivos propostos pela pesquisa, além de confirmar a necessidade da elaboração do produto educacional que compõe este trabalho, detalhado no capítulo 5. Por fim, no último capítulo são realizadas as considerações finais, em que são apresentados os principais resultados da investigação, suas limitações e sugestões para a continuidade de estudos em volta do tema, visando ampliar e aprofundar o debate.

## 2 REFERENCIAL TEÓRICO

Como base para a sustentação dessa pesquisa, o referencial teórico foi estruturado a partir de um movimento que vai do contexto mais amplo para o mais específico. Inicialmente, o trabalho situa o mundo do trabalho na contemporaneidade, com o objetivo de compreender como se configuram as relações de trabalho no cenário atual. Em seguida, aborda as políticas públicas educacionais no Brasil, tendo como marco a redemocratização do país e destacando o papel dos movimentos sociais nesse processo. A partir desse panorama, discutem-se os conceitos de educação profissional e tecnológica, a formação integral — ou omnilateral — dos sujeitos, a oferta na modalidade subsequente, além dos temas da evasão e permanência escolares. Nesse contexto, a assistência estudantil é analisada como política pública estratégica para a permanência dos estudantes, enfatizando-se a importância da sistematização de sua prática. Por fim, o estudo adentra o contexto específico do *lócus* da pesquisa: o Colégio Pedro II e sua política de assistência estudantil.

### 2.1. O mundo do trabalho na contemporaneidade

Para realizar a discussão proposta por esta pesquisa, é fundamental começar contextualizando as concepções de mundo e sociedade adotadas, que embasam sua leitura e compreensão dos fenômenos aqui estudados. Portanto, este capítulo inicia com um breve resgate histórico e uma conceituação das principais questões que envolvem o mundo do trabalho contemporâneo. Em seguida, adotaremos o recorte histórico da redemocratização brasileira para compreendermos algumas das transformações sociais e econômicas que impactam diretamente a realidade atual do nosso país. Além disso, será enfatizada a relevância dos movimentos sociais pela educação, tanto no enfrentamento à ditadura militar brasileira, quanto nas lutas travadas neste âmbito após a redemocratização.

Sendo assim, inicialmente, abordaremos questões fundamentais para compreender o conceito de trabalho na perspectiva deste estudo baseado sobretudo na obra de Antunes (2018), que se apoia nos estudos e conceitos marxianos, para, então, compreendermos de que maneira o trabalho na contemporaneidade se

configura. Antunes argumenta que o trabalho é uma dimensão fundante da sociabilidade humana, pois através dele o ser humano transforma a si mesmo e a natureza em um processo integrado, satisfazendo suas necessidades mais elementares. Em um primeiro momento, o trabalho emerge como trabalho concreto, aquele que é realizado para atender a demandas humanas básicas. No entanto, na sociedade capitalista, o trabalho adquire um caráter abstrato, deixando de responder exclusivamente a necessidades concretas, para priorizar a reprodução e a acumulação do capital.

Segundo Antunes (2018), na sociedade de classes, estruturada pelo capitalismo, coexistem duas categorias centrais: os trabalhadores, ou a classe que vive do trabalho, e os capitalistas, donos dos meios de produção. A classe trabalhadora, é formada por diversas categorias em condições desiguais, mas conectadas pela necessidade comum de vender sua força de trabalho para sobreviver, já que não possuem os meios de produção. Essa classe abrange todos aqueles que vivem do trabalho assalariado, incluindo os subempregados, trabalhadores informais e desempregados.

Ao longo do século XX, o capitalismo foi moldado por diferentes paradigmas produtivos (Antunes, 2017) que impactaram nas relações e condições de trabalho da classe trabalhadora. O taylorismo e o fordismo, predominantes até meados do século, baseavam-se na especialização rígida do trabalho, produção em massa e controle verticalizado das operações. Porém, com a ascensão do toyotismo a partir da década de 1970, novas dinâmicas se consolidaram, adaptando-se às demandas da globalização e da flexibilidade do mercado.

Antunes explica que o toyotismo apresenta características marcantes que o diferencia dos modelos anteriores, destacando-se as que apresentamos a seguir. Primeiramente, o toyotismo qualifica-se por uma produção sob demanda, ajustada às necessidades específicas do mercado, em contraste com a padronização massiva típica do fordismo. Esse modelo valoriza o trabalho em equipe e a multifuncionalidade, rompendo com a rigidez da especialização e incentivando os trabalhadores a desempenharem múltiplas funções. Há também uma ênfase na flexibilidade produtiva, permitindo que um único trabalhador opere várias máquinas ao mesmo tempo, eliminando a relação fixa entre operador e máquina, característica dos modelos anteriores. A estrutura produtiva é marcada pela horizontalização, com apenas 25% da produção realizada internamente, enquanto o restante depende da

terceirização e subcontratação, ampliando a descentralização das operações. Por fim, destaca-se a adoção dos Círculos de Controle de Qualidade (CCQs), grupos que promovem melhorias contínuas na produtividade, aproveitando o conhecimento e a criatividade dos trabalhadores, aspectos negligenciados nos modelos anteriores. Essas características tornam o toyotismo um marco de ruptura em relação aos métodos tradicionais de organização do trabalho, priorizando agilidade e inovação.

Como visto, nas últimas décadas, o capitalismo global passou por profundas transformações sob o modelo de acumulação flexível, rompendo com o paradigma fordista. Essas mudanças foram impulsionadas pela financeirização da economia (Antunes, 2018), com o capital financeiro assumindo o controle sobre as demais áreas de investimento. Tal processo intensificou a precarização do trabalho, com o avanço da informalidade, terceirização e contratos temporários.

O papel do Estado também foi reconfigurado (Antunes, 2018), atuando como gestor dos interesses da burguesia financeira, implementando políticas de desregulamentação dos mercados, especialmente os financeiros e trabalhistas. Essa hegemonia financeira transcende a economia, redefinindo as dinâmicas sociais e instaurando a instabilidade e a descartabilidade de trabalhadores como normas.

Sob essa lógica, trabalhadores são frequentemente tornados obsoletos em função de uma "inovação permanente", seja tecnológica ou organizacional. Isso resulta em um cenário de desemprego estrutural, com vínculos frágeis e temporários, fundamentais para a manutenção da lógica capitalista. Assim, a instabilidade se consolida como uma das características centrais do sistema, aprofundando as desigualdades e os desafios enfrentados pela classe trabalhadora.

Ainda de acordo com Antunes, essa precarização das relações de trabalho ocorre pelo crescimento acelerado de formas de trabalho caracterizadas por contratos temporários consecutivos, ausência de estabilidade e falta de registro formal. Os vínculos precários se manifestam tanto dentro quanto fora das empresas, abrangendo atividades marcadas pela instabilidade, ocupações temporárias e, em outros casos, a situação de desemprego. Tal cenário tem levado as empresas a flexibilizarem as relações de trabalho, a jornada e a remuneração. Nesse processo, são introduzidas novas formas de organização laboral, que frequentemente assumem características informais, ampliando ainda mais as condições de vulnerabilidade dos trabalhadores.

Alguns exemplos dessas formas flexibilizadas de trabalho são a terceirização, a uberização e a pejetização<sup>2</sup>. Os impactos dessa nova configuração trabalhista se refletem em menores salários, maior carga horária de trabalho, instabilidade, menos direitos, maiores chances de acidentes de trabalho e até mesmo a morte, sobretudo entre os trabalhadores terceirizados, justificados pela maior exposição aos riscos que uma condição de trabalho precarizada os submetem.

Kuenzer corrobora esse entendimento, pois, de acordo com a autora, estudos recentes demonstram que vem ocorrendo um processo que ela chama de “exclusão includente”, em que

no mercado identificam-se várias estratégias de exclusão do mercado formal, onde o trabalhador tinha direitos assegurados e melhores condições de trabalho, acompanhadas de estratégias de inclusão no mundo do trabalho através de formas precárias. Assim é que trabalhadores são desempregados e re-empregados com salários mais baixos, mesmo que com carteira assinada; ou re-integrados ao mundo do trabalho através de empresas terceirizadas prestando os mesmos serviços; ou prestando serviços na informalidade, de modo que o setor reestruturado se alimenta e mantém sua competitividade através do trabalho precarizado. (Kuenzer, 2002, p.90)

É nesse contexto que estamos inseridos, sendo necessário compreender como a educação responde às demandas do capital contemporâneo. Conforme explica Yamamoto,

O processo capitalista de produção expressa [...] uma maneira historicamente determinada de os homens produzirem e reproduzirem as condições materiais da existência humana e as relações sociais através das quais levam a efeito a produção. Neste processo se reproduzem, concomitantemente, as ideias e representações que expressam estas relações e as condições materiais em que se produzem, encobrendo o antagonismo que as permeia. Assim, a produção social não trata de produção de objetos materiais, mas de relação social entre pessoas, entre

---

<sup>2</sup> Antunes (2018) explica que a pejetização refere-se ao uso da Pessoa Jurídica (PJ) como uma fachada para dissimular relações de assalariamento que, na realidade, já existem. Ao apresentar o vínculo como “trabalho autônomo”, busca-se evitar o cumprimento de obrigações trabalhistas e os direitos associados ao emprego formal. É uma forma de trabalho sem contrato regular, caracterizada pela ausência de previsibilidade em relação à carga horária e pela inexistência de direitos garantidos, sendo o trabalhador acionado apenas quando há demanda e realizar serviços de forma intermitente. Já na uberização - menção à forma empregada pela empresa Uber, de transporte privado por aplicativo - que assume uma outra roupagem desse mesmo modelo de disfarçamento do assalariamento, os motoristas que utilizam seus próprios automóveis como ferramentas de trabalho se responsabilizam integralmente com os custos de manutenção, seguridade, alimentação, limpeza e outras despesas. Enquanto isso, as plataformas digitais, na prática empresas privadas globais mascaradas sob a fachada de trabalho desregulamentado, apropriam-se do valor gerado por esses trabalhadores sem oferecer qualquer garantia em relação aos direitos trabalhistas, como a previdência social, por exemplo.

classes sociais que personificam determinadas categorias econômicas. (Iamamoto, 2018, p.69)

A educação conforma uma dessas representações sociais explicadas pela autora, pois o modo de produção da sociedade reflete e molda os percursos educacionais que serão adotados para formar a classe trabalhadora. O mundo do trabalho cria as necessidades e demandas que serão atendidas pelo campo educacional para educar sujeitos aptos a performar o que se espera deles. Assim, a concepção pedagógica é ditada, ainda que operando sob forças contraditórias, pelo modo de produção da sociedade capitalista, que reproduz nos espaços formais de educação os modelos operacionais de produção.

Destacam-se aqui, conforme explicado anteriormente, os três modelos de produção que influenciaram e continuam influenciando a educação profissional: taylorismo, fordismo e toyotismo. Dado que o modelo toyotista predomina na atualidade, percebe-se uma clara intenção na formação de indivíduos preparados para um mundo do trabalho cada vez mais flexível e exploratório. A educação presta, também e principalmente, esse serviço ao mundo do trabalho na sociedade capitalista, afinal

se o trabalho pedagógico, escolar e não escolar, ocorre nas e através das relações sociais e produtivas, ele não está imune às mesmas determinações. Ou seja, enquanto não for historicamente superada a divisão entre capital e trabalho, o que produz relações sociais e produtivas que têm a finalidade precípua de valorização do capital, não há possibilidade de existência de práticas pedagógicas autônomas; apenas contraditórias, cuja direção depende das opções políticas da escola e dos profissionais da educação no processo de materialização do projeto político-pedagógico. Este, por sua vez, expressa os consensos e práticas possíveis em um espaço escolar ou não escolar atravessado por relações de poder, concepções teóricas, ideológicas e políticas também contraditórias, para não falar dos diferentes percursos de formação profissional. [...] pode-se afirmar que a finalidade do trabalho pedagógico, articulado ao processo de trabalho capitalista, é o disciplinamento para a vida social e produtiva, em conformidade com as especificidades que os processos de produção, em decorrência do desenvolvimento das forças produtivas, vão assumindo. (Kuenzer, 2002, p.83)

Compreende-se, portanto, que, no Brasil, esse processo também se manifesta no mundo do trabalho e na educação, influenciado por suas particularidades como país latino-americano. O país ainda enfrenta os impactos de seu passado colonial, profundas desigualdades estruturais e sua condição atual de nação emergente, cuja economia depende dos países imperialistas para seu desenvolvimento interno.

## **2.2 As políticas públicas educacionais a partir da redemocratização brasileira e a importância dos movimentos sociais no seu desenvolvimento**

Para o desenvolvimento desta seção, adota-se como recorte histórico os acontecimentos a partir do período da redemocratização brasileira, compreendido entre o fim da ditadura militar, em 1985, e a promulgação da Constituição Federal de 1988. Esse marco temporal é fundamental para compreender as transformações ocorridas no cenário educacional do país, uma vez que a redemocratização trouxe consigo novas diretrizes políticas e sociais voltadas à ampliação dos direitos civis, incluindo a educação. Dessa forma, será abordado como a CF consolidou a educação como um direito fundamental, reafirmando o papel do Estado na garantia do acesso universal. Além disso, destaca-se a atuação intensa dos movimentos sociais educacionais nesse período, cuja participação foi determinante na formulação de políticas públicas e na luta por uma educação mais inclusiva e democrática.

Nesse sentido, a CF foi fruto de intensas lutas travadas no seio da sociedade e marcou o início de um novo período histórico para o país após o fim do período da ditadura militar. Fizeram parte da derrubada do regime militar diversos movimentos sociais organizados, como associações de moradores e favelas, movimentos trabalhistas e sindicais, comunidades eclesiais de base e, entre estes, uma parte significativa sendo representada pelos movimentos sociais associados à educação, como é o caso da UNE fundada em 1937, por exemplo.

A Constituição, também conhecida como Constituição Cidadã, trouxe consigo transformações sociais profundas na realidade brasileira e, no que tange à educação, a tornou um direito público acessível a todas as classes sociais e faixas etárias, sem discriminação, cabendo ao Estado garantir condições para que esse direito seja usufruído de forma igualitária. Com objetivo de dar concretude ao texto constitucional, diversas mudanças ocorreram ao longo das décadas seguintes, sobretudo nos anos 2000, em que políticas educacionais receberam incentivos ainda maiores com vistas a tornar mais efetiva as previsões legais que a nossa constituição resguarda.

Esse contexto proporcionou a implementação de políticas de maior incentivo à democratização do acesso ao ensino, bem como à permanência estudantil nas

instituições escolares e acadêmicas. Com isso, milhares de pessoas tiveram suas trajetórias de vida redesenhadas e redirecionadas, muitas sendo as primeiras de sua geração a alcançarem formações escolares até então inéditas em seus seios familiares.

As preocupações do Estado sobre a elaboração de políticas públicas voltadas ao acesso, permanência e aproveitamento dos estudantes nas instituições de ensino são relativamente recentes na história do país e iniciam-se a partir da Constituição, quando a educação passou a ser um direito social de todos os cidadãos brasileiros, bem como com a Lei de Diretrizes e Bases da Educação (LDB) de 1996, que preconiza em seu artigo segundo que a educação é “dever da família e do Estado, inspirada nos princípios de liberdade e nos ideais de solidariedade humana” e “tem por finalidade o pleno desenvolvimento do educando, seu preparo para o exercício da cidadania e sua qualificação para o trabalho” (Brasil, 1996). Além disso, passa a se responsabilizar pela oferta gratuita da educação básica obrigatória dos quatro aos dezessete anos de idade, sendo composta pela pré-escola, o Ensino Fundamental e o Ensino Médio, além da oferta de educação infantil gratuita às crianças de até cinco anos de idade e o acesso público e gratuito aos ensinos Fundamental e Médio para todos os que não os concluíram na idade própria.

Nesse contexto, desde a década de 90, algumas das políticas públicas mais expressivas de acesso e permanência<sup>3</sup> na educação básica, superior e profissional que podemos citar, sem a pretensão de esgotar todas as que já foram ou estão sendo desenvolvidas, são: o Bolsa Escola<sup>4</sup>, programa iniciado no Distrito Federal e estendido para todo o país em 2001, no governo de Fernando Henrique Cardoso (FHC), com objetivo de manter as crianças e jovens, de 7 a 14 anos, mais pobres na escola a partir de programa de transferência de renda; ações afirmativas<sup>5</sup> como a Lei 12.711/2012, a Lei de Cotas, com reserva de vagas para ingresso em instituições

---

<sup>3</sup> Não foram consideradas aqui as políticas que visam a formação destinada a população acima de 15 anos que não teve acesso ou não concluiu a Educação Básica, tais como EJA e PROEJA. Cabe destacar, ainda, as diferenças entre as políticas públicas pensadas para os contextos dos estudantes de educação básica e dos da educação superior. No caso do CPEI, adapta-se um programa idealizado, originalmente, para o contexto do ensino superior.

<sup>4</sup> Cabe também destacar que esse programa faz parte da construção do que viria a se tornar o Bolsa Família tal qual conhecemos hoje. Ver mais em: <https://pp.nexojournal.com.br/linha-do-tempo/2020/A-hist%C3%B3ria-do-Bolsa-Fam%C3%ADlia>. Acesso em 16 de janeiro de 2024.

<sup>5</sup> Segundo o Estatuto da Igualdade Racial (Brasil, 2010), são consideradas ações afirmativas “os programas e medidas especiais adotados pelo Estado e pela iniciativa privada para a correção das desigualdades raciais e para a promoção da igualdade de oportunidades”.

federais para estudantes oriundos de escola pública, pessoas de baixa renda, pessoas pretas, pardas, indígenas e quilombolas e pessoas com deficiência; o Programa de Apoio a Planos de Reestruturação e Expansão das Universidades Federais (REUNI) com a criação de mais universidades e expansão da rede federal, ocupando, inclusive, lugares mais remotos do país, facilitando o acesso à educação superior pela proximidade entre os polos educacionais e a residência dos estudantes; o Programa Universidade para Todos (PROUNI) que, ainda hoje, oferece bolsas de estudo, integrais e parciais, em cursos de graduação e sequenciais de formação específica, em instituições de educação superior privadas; o Fundo de Financiamento Estudantil (FIES), com objetivo de colaborar no financiamento de cursos de graduação; bolsas de permanência promovidas pela AE na rede federal, da qual trataremos com maior profundidade adiante; o Programa Nacional de Acesso ao Ensino Técnico e Emprego (Pronatec), com objetivo similar ao REUNI, mas voltado à educação profissional e tecnológica; e o recente programa de incentivo à conclusão do ensino médio proposto pela Medida Provisória 1198/2023, e que se tornou lei em 26 de janeiro de 2024 criando o “Pé de Meia”. Vale ressaltar que essas ações tiveram maior impulsionamento e incentivo nas últimas duas décadas, sobretudo nos governos petistas<sup>6</sup>.

Tais políticas estão repletas de contradições e de entraves em suas implementações, desenvolvimento e efetivação, contudo, demonstram um considerável avanço no que diz respeito à democratização do ensino público, que, cada vez mais, recebe um público maior e mais diverso.

Os movimentos sociais pela educação desempenharam um papel fundamental nesse processo, contribuindo ativamente para a construção de políticas públicas, a defesa de direitos, a promoção da inclusão e para a ampliação do acesso e da qualidade da educação no Brasil. Dentre esses movimentos, para além da já citada UNE, destacam-se o Fórum Nacional de Pró-Reitores de Assuntos Comunitários e Estudantis (FONAPRACE) e a Associação Nacional dos Dirigentes das Instituições Federais de Ensino Superior (ANDIFES). O FONAPRACE, criado em outubro de 1987, tem como objetivo principal articular, pesquisar e debater políticas de AE, garantindo melhores condições de permanência aos estudantes no ensino superior público. Já a ANDIFES, instituída em maio de 1989, reúne dirigentes

---

<sup>6</sup> Para maiores informações, veja Lima (2015).

das universidades federais e atua na formulação de propostas e no diálogo com o governo e a sociedade para o fortalecimento da educação superior no país.

Nos últimos 40 anos, algumas lutas dessas entidades se destacam. De acordo com Jesus *et al* (2016), a UNE tem desempenhado um papel importante na defesa da educação pública e dos direitos dos estudantes no Brasil ao longo das décadas. Em 1979, por exemplo, no Congresso de reconstrução realizado em Salvador, a UNE pleiteou mais recursos para as universidades e a libertação de estudantes presos. Durante os anos 1980, enfrentou repressão militar ao tentar recuperar sua sede e criticou o governo Collor por seu projeto neoliberal, sendo protagonista no movimento dos "caras-pintadas", que levou à renúncia do presidente em 1992. Nos anos 1990, opôs-se à mercantilização da educação promovida pelo governo FHC. Com a eleição de Lula em 2002, a UNE retomou o diálogo com o governo, defendendo a reforma universitária, o REUNI e avanços no acesso ao ensino superior. Conquistou vitórias como a aprovação da PEC da Juventude, o Estatuto da Juventude, o direcionamento de recursos do pré-sal para a educação e o Programa Nacional de Assistência Estudantil (PNAES). Atualmente, de acordo com Jesus *et al* e registros de memória da UNE em seu sítio oficial<sup>7</sup>, a entidade luta por maior regulamentação no ensino superior privado, pela expansão da assistência estudantil, passe livre estudantil, combate à mercantilização da educação, entre outras bandeiras de luta.

Ainda segundo Jesus *et al*. (2016), no que diz respeito ao FONAPRACE e Andifes que são movimentos interligados, destacam-se suas ações, estudos, mobilizações e discussões a respeito do aprimoramento da infraestrutura das instituições de ensino superior, restaurantes universitários, ações de apoio a permanência de estudantes, estudos sobre evasão nas instituições públicas de ensino, sobretudo que é relativo às ações de assistência estudantil que foram influenciadas pelas produções de 1996-1997 do primeiro Perfil Socioeconômico e Cultural dos Estudantes das IFES e, também, o de 2003-2004, já no governo Lula, fortalecendo as bases para a criação do Plano Nacional de Assistência Estudantil (PNAES) em 2007. Ou seja, O FONAPRACE foi fundamental para a defesa da AE ao produzir os Perfis Socioeconômicos e Culturais dos Estudantes das IFES (1996/1997 e 2003/2004), que evidenciaram a precariedade das universidades públicas, com instalações sucateadas e desconexão com a sociedade. Esses

---

<sup>7</sup> Veja aqui: <https://www.une.org.br/a-une/sobre/>. Acesso em 27 de dezembro de 2024.

estudos embasaram a criação de políticas dinâmicas de educação e assistência estudantil, resultando no PNAES em 2007, que foi consolidado como programa em 2010, ampliando o apoio aos estudantes do ensino superior e, atualmente, como a Política Nacional de Assistência Estudantil.

Portanto, esses movimentos conformam a luta por avanços no cenário educacional brasileiro, influenciando a formulação de políticas institucionais relevantes e ampliando a participação da comunidade acadêmica na construção de uma educação mais acessível e democrática.

### **2.3 A educação profissional e tecnológica, a formação integral ou omnilateral dos sujeitos e oferta na modalidade subsequente**

Outra etapa fundamental é compreender como se conforma a Educação Profissional e Tecnológica no contexto brasileiro, uma vez que esta é objeto de estudo e foco desse programa de mestrado. Assim, nesta seção questões históricas e conceituais acerca da EPT são abordadas em síntese.

No contexto da sociedade capitalista, Mészáros (2010) explica que ocorre um processo de “internalização” dos valores e propósitos constituídos por nossa sociedade por parte dos sujeitos, o que significa a legitimação desse determinado modelo de sociedade por parcela da população e a negação da possibilidade de existência de qualquer outro tipo de organização da sociabilidade senão esta que ocorre ou sob a sua legitimação estimulada ou pela dominação e subordinação daqueles que se opõe ou não se encaixam. Ainda de acordo com o autor, as instituições formais de educação são, também, parte importante desse processo de internalização, pois funcionam como mecanismos de reprodução dos valores da sociedade capitalista por onde os sujeitos são impelidos a aceitar ou se resignar com o lugar que ocupam na sociedade e as tarefas ou trabalhos que foram a eles atribuídos, servindo como uma espécie de castração das suas aspirações. Assim, o objetivo maior dessas instituições é produzir o máximo de conformidade e consenso quanto à realidade imposta.

Nessa perspectiva, a educação profissional brasileira remonta ao século XIX (Ramos, p.24, 2014), com finalidade de prestar amparo e exercer controle sobre as camadas populares da sociedade que sofriam com as consequências da desigualdade social para que seguissem a linha da “ordem e dos bons costumes” e não praticassem contravenções, além de servir de mão de obra barata. Isso significa

que a educação profissional foi pensada para formar a classe trabalhadora para o exercício do trabalho, dentro dos moldes daquilo que a sociedade capitalista assim exige, sob a lógica de uma formação em que a “a profissionalização é entendida como um adestramento em uma determinada habilidade sem o conhecimento dos fundamentos dessa habilidade e, menos ainda, da articulação dessa habilidade com o conjunto do processo produtivo” (Saviani, p. 161, 2007).

Historicamente (Moura, 2007), observa-se uma dualidade entre o ensino profissional e a educação básica, em que a formação técnica e instrumental é direcionada aos filhos da classe trabalhadora, enquanto a educação básica de caráter propedêutico é reservada à elite.

Ainda que diversas atualizações e reformas dentro do campo da educação profissional ao longo dos séculos XIX, XX e XXI tenham ocorrido e concepções progressistas sejam parte de seu escopo atual, é a classe trabalhadora, sobretudo a mais pauperizada, quem, de fato, continua a ser o público-alvo que forma os cursos de educação profissional.

Após o período de redemocratização brasileira, com a reabertura e expansão das possibilidades de construções progressistas de concepções de educação e desenvolvimento de políticas públicas alinhadas aos interesses da classe trabalhadora, o debate de uma educação profissional sob outros moldes se intensificou e

o projeto de uma nova LDB foi apresentado pelo deputado Octávio Elíseo em dezembro de 1988, dois meses depois de promulgada a Constituição, incorporando as principais reivindicações dos educadores progressistas, inclusive referentes ao ensino médio. Iniciava-se, assim, uma importante mobilização pela aprovação de uma nova LDB que pretendia trazer avanços significativos para a educação nacional na perspectiva da democratização e da universalização da educação para todos de qualidade. Em relação à educação profissional e ao ensino médio, o horizonte traçado por este projeto, era da escola unitária e politécnica, superando-se a histórica dualidade que marca a história da educação brasileira. (Ramos, 2014)

Contudo, o projeto sofreu diversas modificações e perdas políticas dentro dos embates pela sua definição na Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional (LDB). Ainda assim, hoje se define a Educação Profissional e Tecnológica, fundamentalmente, sob os princípios da politécnia e da formação omnilateral e integral do sujeito. Segundo Saviani

A noção de politecnia se encaminha na direção da superação da dicotomia entre trabalho manual e trabalho intelectual, entre instrução profissional e instrução geral. [...] Um pressuposto dessa concepção é que não existe trabalho manual puro e nem trabalho intelectual puro. Todo trabalho humano envolve a concomitância do exercício dos membros, das mãos, e do exercício mental, intelectual. Isso está na própria origem do entendimento da realidade humana como constituída pelo trabalho. (Saviani, p. 136, 2003)

Nessa perspectiva, a politecnia promove uma ruptura entre a noção de oposição entre educação básica e técnica, tendo como valor a formação integral do sujeito e epistemologicamente essa concepção de ensino sustenta a integração entre ciência e cultura, humanismo e tecnologia, permitindo o desenvolvimento das potencialidades humanas (Ramos, p.38, 2014). Negando, assim, uma educação profissionalizante marcada pelos interesses do mercado. Ao contrário, numa proposta contra hegemônica, é uma educação que permita ao sujeito, a partir de toda a bagagem de conhecimento socialmente construído, maior autonomia, bem como o desenvolvimento total de suas habilidades e potencialidades, tendo como consequência uma formação ampla e integral e capacidade de análise crítica da sociedade em que vive, a partir da

universalização de uma escola unitária que desenvolva ao máximo as potencialidades dos indivíduos (formação omnilateral), conduzindo-os ao desabrochar pleno de suas faculdades intelectuais-espirituais. O processo de produção se automatiza; em outras palavras, se torna autônomo, autoregulável, liberando o homem para a esfera do não-trabalho. Generaliza-se, assim, o direito ao lazer, ao tempo livre, atingindo-se o “reino da liberdade”. (Saviani, p. 148, 2003)

Sob tais concepções estão alicerçadas as diretrizes curriculares da EPT, como pode ser observado no artigo 6, parágrafo 1 da Resolução nº 6 de 2012 que prevê como princípio da EPT a “relação e articulação entre a formação desenvolvida no Ensino Médio e a preparação para o exercício das profissões técnicas, visando à formação integral do estudante” (MEC, 2012, grifo nosso). Isso é objeto contínuo de disputa na sociedade, sendo necessário reafirmar, legitimar e efetivar, o máximo possível, tais concepções nas ações concretas do cotidiano da EPT.

Nesse bojo, está situado o público-alvo dessa pesquisa que são os estudantes da educação profissional e tecnológica subsequente, entendida como a Educação Profissional Técnica de Nível Médio que é desenvolvida em cursos destinados exclusivamente a quem já tenha concluído o Ensino Médio, de acordo com a resolução de diretrizes supracitada e que podem ser ofertadas pela Rede

Federal de Ensino<sup>8</sup> ou pelos sistemas estaduais, distritais e municipais de ensino<sup>9</sup>. Em se tratando dessa pesquisa, observamos o contexto da rede federal, particularmente no Colégio Pedro II.

O estudo de Souza (2023) explica que, embora o curso técnico não seja considerado de nível superior, tem auxiliado na qualificação profissional de jovens, proporcionando uma formação mais rápida voltada à empregabilidade. A crítica resgata conceitos previamente discutidos neste trabalho, especialmente o de "inclusão excludente" (Kuenzer, 2002), no qual o acesso ao trabalho depende da obtenção de um certificado. Nesse sentido, a chamada "certificação vazia" sugere a promessa de maior empregabilidade sem necessariamente garantir uma formação sólida.

Ressalta-se que o curso técnico pode ser uma alternativa nesse contexto (Souza, 2023), uma vez que a renovação das profissões ocorre constantemente no mercado de trabalho, acompanhada por incertezas sociais e econômicas. No entanto, essa dinâmica pode gerar instabilidade para os trabalhadores, uma vez que o cenário laboral atual exige qualificação técnica contínua.

Nesse sentido, o ensino técnico se apresenta simultaneamente como uma formação mais rápida para aqueles que buscam inserção no mercado de trabalho e como uma alternativa para indivíduos que não conseguiram acesso ao ensino superior. Além disso, o mencionado estudo destaca que, entre as três modalidades existentes de oferta (integrado, concomitante e subsequente), os cursos concomitante e subsequente tendem a ter um caráter mais voltado à capacitação para o mercado de trabalho, às custas de uma formação integral.

---

<sup>8</sup> As instituições que compõem a rede federal de ensino são: Institutos Federais; Colégio Pedro II; Escolas Técnicas Vinculadas às Universidades Federais; Centros Federais de Educação Tecnológica e Universidade Tecnológica Federal do Paraná; Rede de Instituições Educacionais do Sistema Único de Saúde – a RET SUS, vinculada ao Ministério da Saúde; SENAI, SENAC, SENAR e SENAT, vinculados aos Serviços Nacionais de Aprendizagem (SNA), como instituições privadas de educação profissional, vinculadas ao sistema Sindical, nos termos do Art. 240 da Constituição Federal; Instituições de ensino superior devidamente habilitadas para ofertar cursos técnicos, nos termos do Art. 20-B da Lei nº 12.513/2011, na redação dada pela Lei nº 12.816/2013, conforme MEC em <http://portal.mec.gov.br/cursos-da-ept/cursos-da-educacao-profissional-tecnica-de-nivel-medio>

<sup>9</sup> As instituições que compõem o sistema estadual, distrital e municipal de ensino são: redes públicas estaduais, distrital e municipais de educação profissional e tecnológica; Escolas técnicas privadas; Instituições de ensino superior mantidas pelo poder público estadual ou municipal devidamente habilitadas para ofertar cursos técnicos, conforme MEC em <http://portal.mec.gov.br/cursos-da-ept/cursos-da-educacao-profissional-tecnica-de-nivel-medio>.

## 2.4 Evasão e permanência: conceitos, definições e perspectivas teóricas

Dado que um dos principais objetivos deste estudo é investigar o fenômeno da evasão nos cursos subsequentes do CPIL, este item se dedica a aprofundar a compreensão dos conceitos de evasão e permanência, esclarecendo quais perspectivas teóricas são adotadas para a análise dessas questões neste estudo.

Uma vez que o acesso ao ensino vem demonstrando avanços, uma preocupação crescente, é em relação à permanência, de qualidade, dos estudantes nas mais diversas instituições de ensino. Aqui, entendemos como garantia de permanência, para além do desenvolvimento políticas públicas fundamentais já citadas que tratam da materialidade da vida dos sujeitos, o que se relaciona ao senso de pertencimento, à promoção de um ambiente saudável e acolhedor, não-violento, que reconheça e promova as capacidades individuais e coletivas. Entendimento este referendado por Soares e Amaral, quando sinalizam que

a permanência envolve fatores materiais e simbólicos que podem corresponder a interesses e desejos do estudante, a relacionamentos estabelecidos no ambiente escolar, a situações pessoais e/ou familiares e a fatores socioeconômicos e culturais relacionados àqueles estudantes em condição econômica vulnerável (Soares e Amaral, 2022, p.8)

Nesse viés, conforme indicado por Moraes (2023), os sujeitos que vivenciam o cruzamento das desigualdades históricas relacionadas às dimensões de classe, gênero, etnia e origem social, são aqueles que enfrentam as principais dificuldades para a permanência nas instituições de educação. Ainda de acordo com a autora,

esses entraves se articulam também com as condições que, historicamente, marcam a oferta de educação pública no país: as desigualdades sociais e regionais, a dualidade estrutural, a universalização e obrigatoriedade tardias dos ensinos fundamental e médio, entre outras questões. Com isso, as possibilidades para a fruição do direito à educação se diferenciam a depender do contexto vivido pelos estudantes e pela influência e confluência das diversas variáveis que encontram no seu dia a dia. Nessa perspectiva, a permanência estudantil se articula com a elaboração de estratégias, que se formam a partir de ações e movimentos realizados pelos estudantes ou pelas instituições e se voltam para manter os estudantes até a conclusão dos cursos. (Moraes, 2023, p. 2)

Refletir e promover a permanência nas instituições tem como objetivo principal evitar a evasão dos estudantes do ambiente escolar e acadêmico, sobretudo daqueles historicamente prejudicados pelas desigualdades sociais. A literatura indica que a evasão escolar é um conceito bastante diverso que pode estar

associado

à retenção e repetência do aluno na escola; à saída do aluno da instituição; à saída do aluno do sistema de ensino; à não conclusão de um determinado nível de ensino; ao abandono da escola e posterior retorno. Abrange indivíduos que nunca ingressaram em um determinado nível de ensino, especialmente na educação compulsória, bem como o estudante que conclui uma etapa do ensino, mas se comporta como um *dropout*. O nível escolar em que ocorre a evasão também é importante, pois é significativamente diferente se ela ocorre no nível fundamental, médio, na educação de adultos ou na educação superior (Viadero, 2001; Finn, 1989). É por essas razões que a literatura sobre o assunto avalia como limitado ou insuficiente o entendimento da evasão escolar como sendo uma educação incompleta, pois os indivíduos que estão realizando a educação obrigatória e não a seguem de forma contínua, entrando e saindo do sistema, podem se inserir em várias das situações referidas sobre a evasão. Já os estudantes que abandonam o ensino superior, por exemplo, podem ser inseridos na categoria dos que não continuam a educação que iniciaram, mas, ainda assim, em termos de escolaridade, encontram-se em situação muito diferente daqueles que não concluíram sequer a educação obrigatória. (Luscher: Dore, 2011, p. 150)

Portanto, para atingir os objetivos propostos pelo escopo desse estudo, faz-se necessário delimitar qual concepção de evasão será adotada. Tratando-se de estudantes que já cursaram uma etapa de sua formação, sendo ela a de caráter obrigatório que corresponde ao Ensino Fundamental e Médio, uma vez que o público alvo dessa pesquisa são os estudantes da modalidade subsequente, a preocupação maior é a saída da instituição ou a desistência pela permanência do curso. É necessário compreender o que faz as pessoas se interessarem pelo ingresso, bem como suas motivações e entraves para permanência e conseqüente conclusão do curso. Segundo Luscher e Dore, as razões também são múltiplas e complexas, pois

No caso da educação técnica de nível médio no Brasil, a evasão pode ser considerada sob várias perspectivas, o que torna mais difícil sua compreensão, seja quantitativa ou qualitativamente. Entre os percursos de formação profissional disponíveis no nível médio, o estudante pode, por exemplo, escolher um curso em uma determinada área, interrompê-lo e mudar de curso, mas permanecer na mesma área ou no mesmo eixo tecnológico. Pode também mudar de curso e de área/eixo ou, ainda, permanecer no mesmo curso e mudar apenas a modalidade do curso (integrado, subsequente ou concomitante) e/ou a rede de ensino na qual estuda. Outra opção é a de interromper o curso técnico para ingressar no ensino superior e, até mesmo, abandonar definitivamente qualquer proposta de formação profissional no nível médio. (Luscher ; Dore, 2011, p. 152)

Assim sendo, apoiamo-nos nas definições adotadas pela Comissão Especial para o Estudo da Evasão pela Secretaria de Educação Superior/Ministério da Educação e do Desporto (Sesu/MEC), em que evasão foi compreendida de três

formas:

evasão de curso: quando o estudante desliga-se do curso superior em situações diversas tais como: abandono (deixa de matricular-se), desistência (oficial), transferência ou reopção (mudança de curso), exclusão por norma institucional;

- evasão da instituição: quando o estudante desliga-se da instituição na qual está matriculado;

- evasão do sistema: quanto o estudante abandona de forma definitiva ou temporária o ensino superior. (Andifes ; Abruem ; Sesu ; Mec, 1996, p. 20)

A concepção de “evasão de curso” é a que melhor delinea o escopo da pesquisa e atende aos seus objetivos, uma vez que a principal intencionalidade deste estudo é justamente compreender as razões pela permanência ou não nos cursos de formação em educação profissional e tecnológica, a despeito de tentar compreender qual foi o caminho trilhado por estudantes após sua saída da instituição. Para tanto, seria necessária a realização de um estudo mais aprofundado, extenso e longitudinal. Portanto, para atender ao recorte necessário à pesquisa, entenderemos como evadido aquele que abandonou o curso técnico no CPIL, independente do motivo e trajetória adotada pelo estudante na sequência.

Uma ponderação importante e necessária nesse debate complexo e extenso sobre evasão, vai ao encontro do que é exposto pelo estudo supracitado, que diz que

Compreender a evasão como um processo implica superar a postura economicista, derivada de visão essencialmente utilitarista da formação universitária que, se levada a extremos, conduziria, por exemplo, à extinção de alguns cursos que são hoje mantidos quase que exclusivamente pelas universidades públicas. Logo, os Índices de diplomação, retenção e evasão devem ser examinados em conjunto, não como um fim em si mesmos, ou apenas com objetivos "rankeadores", mas sim como dados que possam contribuir tanto à identificação dos problemas a eles relacionados, como à adoção de medidas pedagógicas e institucionais capazes de solucioná-los (Andifes ; Abruem ; Sesu ; Mec, 1996, p. 18)

Isto porque as instituições de ensino não devem estar submetidas a uma lógica de mercado que impera sobre as escolhas individuais dos sujeitos quando da necessidade de desenvolver suas carreiras acadêmicas e profissionais dentro da sociedade capitalista. Questões locais ligadas aos modos de produção e indústria devem, sim, fazer parte da análise e planejamento de implementação de cursos, mas não somente de se submeter a eles. É necessário superar, como bem exposto pela comissão, uma lógica meramente utilitarista da educação, servindo, apenas,

como produção e formação de mão de obra. A formação educacional deve levar em consideração todas as possibilidades de conhecimento e saberes produzidos socialmente ao longo da história, os interesses e potencialidades de cada sujeito, o contexto e cultura locais, as condições ambientais e estruturais da região, a habilitação e capacitação de profissionais para ministrar tais cursos, entre outros muitos fatores que se relacionam com as múltiplas possibilidades para oferta de cursos.

No que tange a conclusão e aproveitamento dos cursos com qualidade, é sob essa mesma perspectiva que também está apoiada.

Considerando-se que a Política de Educação resulta da dinâmica contraditória da sociedade capitalista e, por esta mesma razão, se constitui numa das formas de se assegurar suas condições de reprodução, pensar a qualidade da educação escolarizada requer situar de que prisma classista se quer abordar a noção de qualidade. A garantia da qualidade da educação que deve pautar a atuação profissional se ancora na perspectiva de uma educação que contribua para a emancipação humana e que não prescinde, para tanto, da apropriação, pela classe trabalhadora, do acervo cultural, científico e tecnológico produzido pela humanidade. Assim como do desenvolvimento das capacidades intelectuais e manuais necessárias à construção de novas formas de produção, distribuição social da riqueza e sociabilidade, distintas daquelas que caracterizam a sociedade capitalista e que determinam o amplo processo de desumanização e de aprofundamento de todos os tipos de desigualdades e injustiças que vivenciamos nesse tempo de barbárie. A qualidade da educação, aqui referida, ao mesmo tempo em que envolve uma densa formação intelectual, com domínio de habilidades cognitivas e conteúdos formativos, também engloba a produção e disseminação de um conjunto de valores e práticas sociais alicerçadas no respeito à diversidade humana e aos direitos humanos, na livre orientação e expressão sexual, na livre identidade de gênero, de cunho não sexista, não racista e não homofóbica/lesbofóbica/transfóbica, fundamentais à autonomia dos sujeitos singulares e coletivos e ao processo de emancipação humana.” (CONSELHO FEDERAL DE SERVIÇO SOCIAL, 2014, p. 44)

É nesse sentido que o presente estudo concebe a permanência de qualidade dos cursos dos estudantes nas instituições de ensino. O ambiente escolar e acadêmico deve, além de formar profissionais críticos e competentes, educar sujeitos que ao longo do seu percurso formativo possam criar vínculos de acolhimento, respeito e identidade uns com os outros. Se considerarmos apenas a educação fundamental e superior, são aproximadamente dezesseis anos de existência de uma pessoa que afetará e será afetada pelo ambiente educacional. Não há como desconsiderar tamanha relevância dessa experiência para os sujeitos, seja com relação aos conhecimentos adquiridos, as relações sociais estabelecidas, as habilidades desenvolvidas e a diversidade cultural que, se valorizada e

respeitada, só tende a ampliar visões de mundo e sociedade e a construção de vínculos.

## **2.5 A assistência estudantil como política pública de promoção de permanência dos estudantes e a importância da sistematização de sua prática**

Esta seção trata de questões fundamentais relacionadas à AE, abordando sua origem, evolução histórica e relevância no contexto das políticas públicas educacionais. Discute-se, ainda, as transformações recentes nessa área, sobretudo com o advento da recém promulgada Política de Assistência Estudantil, com força de lei. Além disso, são analisadas as principais problemáticas enfrentadas na efetivação dessa política e enfatiza-se a importância da sistematização das práticas dos profissionais da AE, destacando os impactos positivos que isso pode trazer para a melhoria dos serviços prestados, para a construção de dados fidedignos que possibilitam maior transparência, bem como para a formulação de políticas mais qualificadas e direcionadas às necessidades do público atendido.

O Programa Nacional de Assistência Estudantil (PNAES), promulgado pelo Decreto 7.234/2010, completa quinze anos de política pública federal com vistas a promover maior acesso, permanência e oportunidades para as camadas populares da sociedade concluírem os estudos, sobretudo os de nível superior nas instituições federais públicas de ensino.

A origem da AE advém do Decreto 7234/2010 que prevê o PNAES, tendo como principal finalidade “ampliar as condições de permanência dos jovens na educação superior pública federal” (Brasil, 2010). No artigo 2 do decreto também estão definidos seus principais objetivos, sendo eles

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)

Importante destacar, no entanto, que programas e políticas públicas não são meras ações espontâneas e deliberadas do poder público por meio de leis, decretos e regulamentos dos mais diversos. São, antes disso, reflexo e resultado das mais abundantes e ferrenhas lutas sociais que ocorrem no seio dos movimentos sociais e

da sociedade civil organizada que clama pelo atendimento de suas demandas e direitos. Conforme apontam Behring e Boschetti (2009), políticas sociais são um elemento central de estratégia de enfrentamento à questão social adotadas pelo Estado e pelas classes, servindo como uma mediação da questão social. Cabe esclarecer ao leitor deste trabalho que o Serviço Social compreende que

O desenvolvimento capitalista produz, compulsoriamente, a “questão social” - diferentes estágios capitalistas produzem diferentes manifestações da “questão social”; esta não é uma sequela adjetiva ou transitória do regime do capital: sua existência e suas manifestações são indissociáveis da dinâmica específica do capital tornado potência social dominante. A “questão social” é constitutiva do desenvolvimento do capitalismo. (Netto, 2001, p. 45)

Behring e Boschett (2009) corroboram esse entendimento afirmando que a base fundante da questão social ocorre nas relações de exploração do capital sobre o trabalho, quando, num dado momento histórico, o homem organiza o modo de produção e reprodução da vida social baseado nas relações sociais capitalistas. Como consequência desse modelo, percebemos as “expressões” ou “manifestações” da questão social concretas como o processo de acumulação de capital, a desigualdade social, a exploração dos trabalhadores, o crescimento da pobreza, o desemprego, entre outros.

Nesse sentido, é imprescindível salientar que o programa de Assistência Estudantil é fruto do movimento estudantil organizado que através da

reivindicação pela democratização do acesso ao ensino superior, por parte do movimento estudantil, tendo como bandeira de luta a ampliação de vagas nas universidades públicas e o aumento progressivo dos investimentos em educação, ganhou força e expressão em meados dos anos 1990, em face da contrarreforma neoliberal efetivada por FHC, perdurando por toda a primeira gestão de Lula da Silva. [...] A reivindicação por democratização do acesso ao ensino superior, por parte dos coletivos estudantis que compunham a UNE, implicava a ampliação da quantidade de vagas nas universidades públicas, a criação de novas universidades públicas em todo o país e a reestruturação e a ampliação das já existentes, o aumento dos investimentos na educação superior pública e o fim dos programas que alocavam verbas públicas para as IES privadas. (Leite, 2015 p. 220-226)

Além da UNE, participaram das discussões, estudos e reivindicações, organizações como a ANDIFES e o FONAPRACE, que contribuíram para a conquista de tão importante direito, que, como veremos, embora seja de extrema relevância e utilidade, ainda carrega consigo infundáveis falhas e defasagens. Características essas muito comuns às políticas públicas e sociais em geral, que,

sob a lógica do capitalismo neoliberal, “enfrentam” parcialmente os problemas gerados por este próprio modelo de sociedade.

Recentemente, foi instituída a Política Nacional de Assistência Estudantil (PNAES) pela Lei nº 14.914, de 3 de julho de 2024<sup>10</sup>, garantindo força de lei a essa política pública. Em seu texto, traz avanços e elenca programas e ações que envolvem importantes frentes de atuação que devem ser alvo do desenvolvimento da política de Assistência Estudantil, dentre eles o Programa de Assistência Estudantil (PAE), o Programa de Bolsa Permanência (PBP) e Programa de Alimentação Saudável na Educação Superior (Pases). Contudo, o público alvo citado na política permanece sendo o do ensino superior e profissional e tecnológico de nível médio, sem mencionar a educação básica que embora seja excepcional na rede federal de ensino, existe<sup>11</sup>.

Além da expansão dos objetivos e articulação de diferentes ações que atuam na promoção da permanência, destacam-se algumas mudanças na nova política. No que se refere ao PAE, foram instituídos requisitos para indicar a prioridade de atendimento aos estudantes, sem prejuízo de outros que sejam determinados pela instituição que execute a política, como:

I - ser egresso da rede pública de educação básica; II - ser egresso da rede privada na condição de bolsista integral na educação básica; estar matriculado nas vagas reservadas de que trata a Lei nº 12.711, de 29 de agosto de 2012 (a lei de cotas); IV - ser integrante de grupo familiar em situação de vulnerabilidade socioeconômica, observado o limite de renda bruta familiar mensal per capita de **até 1 (um) salário mínimo** [...] V - ser estudante com deficiência a qual requeira acompanhamento pedagógico necessário à sua permanência na educação superior, independentemente de sua origem escolar ou renda; VI - ser estudante oriundo de entidade ou de abrigo de acolhimento institucional não adotado em idade de saída; VIII - ser estudante quilombola, indígena ou de comunidades tradicionais; IX - ser estudante estrangeiro em situação de vulnerabilidade socioeconômica ou refugiado. (Brasil, 2024, grifos meus)

Observa-se que requisitos importantes foram considerados para compor o perfil socioeconômico dos estudantes que devem ser priorizados, como é o caso dos estudantes cotistas, dos estudantes com deficiência, aqueles oriundos de entidade de acolhimento institucional ou, ainda, estudantes quilombolas, indígenas e refugiados. Isso demonstra uma preocupação com grupos populacionais

<sup>10</sup> Ver mais em: <https://www.in.gov.br/web/dou/-/lei-n-14.914-de-3-de-julho-de-2024-569928638>. Acesso em 03 de setembro de 2024.

<sup>11</sup> São os casos dos Colégios de Aplicação (CAp's) das Universidades Federais, como o CAp-UFRJ da Universidade Federal do Rio de Janeiro e o Colégio Pedro II.

socialmente vulnerabilizados e indicam diretrizes precisas que as instituições devem seguir no sentido de minimizar essas desigualdade ao considerá-las. Por outro lado, houve uma limitação expressa no requisito de renda que passou a ser de até um salário mínimo per capita, quando o decreto de 2010 citava uma prioridade para estudantes com um salário mínimo e meio per capita, o que indica uma maior restrição sobre quem pode acessá-lo.

Também poderia citar a possibilidade expressa em acumular diferentes benefícios com objetivos diferentes, desde que não ultrapassem a quantia de um salário mínimo e meio, o que permite que as instituições sigam essa premissa.

Embora este estudo não permita uma análise detalhada da nova política, é importante destacar o papel fundamental dessa lei para o reconhecimento e fortalecimento da AE como uma política de permanência. Durante 14 anos, o tema carecia de atualização, e os projetos de lei existentes eram frequentemente ofuscados por outras pautas. A nova legislação parece ser um marco relevante para a ampliação e consolidação da AE, sinalizando um avanço significativo no apoio à permanência dos estudantes.

Novamente, a política foi reconhecida por movimentos sociais, como a UNE, que desempenhou um papel ativo na recente conquista da transformação do PNAES em lei. A entidade, inclusive, destacou a regulamentação do programa em suas redes sociais.

Ao tornar a PNAES uma lei, estamos assegurando a continuidade e a estabilidade dessa política pública tão importante. Não mais sujeita a oscilações orçamentárias ou mudanças políticas, será é ferramenta efetiva na luta contra as desigualdades socioeconômicas, permitindo que milhares de estudantes tenham melhores condições de estudo e mais perspectivas socioeconômicas. (UNE, 2024)

O Colégio Pedro II passou a operar o PNAES a partir do momento em que ocorre a sua equiparação aos Institutos Federais de Educação, Ciência e Tecnologia em 2012 por meio da lei 12.677 de 25 de junho de 2012 e, em virtude disso, a adesão ao PNAES ocorreu em 2014. Diante da tradição secular do Colégio Pedro II e em comparação com a implementação dos demais setores da escola, é relativamente recente a chegada do programa, bem como dos setores e de profissionais da AE que vem ocupando aos poucos essa instituição e desenvolvendo suas ações que respondem, sobretudo, às expressões da questão social enfrentadas pelos estudantes e suas famílias.

Os populares editais de auxílios (ou também conhecidos como bolsas) da AE se constituem como a principal frente de trabalho dos profissionais que nela atuam, com objetivo de responder às expressões da questão social e auxiliar os estudantes e suas famílias com despesas com transporte, uniforme e material escolar, principalmente. Para tanto, são realizados processos seletivos com base em documentações entregues pelos estudantes e/ou seus responsáveis para que sejam “avaliadas” as condições socioeconômicas dos inscritos, buscando “hierarquizar a pobreza e a miséria”, sob o título eufemista de “análise socioeconômica”. De acordo com Lima (2017, p. 140 apud Cislighi & Silva, 2012), esse fenômeno é analisado como “bolsificação” pois

os repasses realizados pelo Ministério da Educação para o custeio das ações e programas são, via de regra, insuficientes para o atendimento da demanda dos estudantes, especialmente no contexto de ampliação de matrículas disponíveis e do sistema de reserva de vagas para grupos específicos, que tendem a ampliar a entrada de estudantes mais pauperizados oriundos da classe trabalhadora. A confluência desses fatores – também considerada a insuficiente elevação dos recursos disponibilizados, sempre em defasagem em relação à real demanda –, promoveram, na lógica de seus gestores, a “inevitável bolsificação” do PNAES. [...] Na perspectiva neoliberal, para responder a esta questão, concorrem a focalização, o subfinanciamento, a bolsificação e a monetarização da política de assistência estudantil. (Lima, 2017, p. 140-141)

O cenário vivido pelo CPII, o qual veremos detalhes mais adiante, exacerba a contradição já existente no contexto geral da assistência estudantil enquanto política pública, conforme com refletem Nascimento e Arcoverde (2012), quando

Se por um lado, a expansão da assistência estudantil manifesta a possibilidade de ampliação da abrangência da Política, no sentido de sua maior cobertura e compromisso com o provimento das condições de permanência do estudante no ensino superior, contraditoriamente, lidamos com a sua extrema focalização, seletividade, bolsificação. (Nascimento e Arcoverde, 2012, p. 174)

Recentemente, um acórdão de auditoria do TCU confirmou essas informações e trouxe dados e encaminhamentos pertinentes na direção do que este estudo também chama atenção quanto ao cenário nacional da AE. Segundo o TCU

a execução financeira e orçamentária do programa (ação orçamentária 4002) nos exercícios de 2022, 2023 e 2024, em comparação com a do ano de 2016, foi reduzida em 23,76%, 23,44% e 16,69%, respectivamente. 14. Com base em informações prestadas pelas Instituições Federais de Ensino Superior (Ifes), a equipe de fiscalização identificou déficit de R\$ 470 milhões no orçamento do PAE, valor estimado, principalmente, com base em

solicitações de auxílios não atendidas (alunos inscritos e não beneficiados). 15. Dos alunos que se candidatam estima-se que 1/3, cerca de 80 mil, não consegue os benefícios. Além desses, há os que não se inscrevem por desconhecer as ações de assistência estudantil ou por entender que, em razão das restrições de vagas e de recursos, não teriam êxito na demanda. 16. Devido à insuficiência de recursos, as Ifes classificam os estudantes em alta, média e baixa vulnerabilidade, conforme a faixa de renda familiar, e priorizam os mais carentes; por consequência, tem-se um contingente de beneficiários que, embora elegíveis, não conseguem ser atendidos no âmbito do PAE. 17. Além disso, os efeitos da redução dos recursos alocados no programa são agravados pelo aumento do ingresso de discentes vulneráveis ocorrido nos últimos anos, especialmente em razão da política de cotas, que passou de 27% para 41% entre 2016 e 2022. 18. Nesse cenário, a equipe entende crucial a recomposição do orçamento do programa, no mínimo, ao nível histórico de 2016 e propõe recomendação ao MEC nesse sentido. (Brasil, 2024)

De qualquer forma, para além do fenômeno da bolsificação, que apesar de falha é fundamental para pensar a permanência dos estudantes, defende-se que a concepção de permanência, tal como vimos anteriormente, perpassa uma série de outras questões que devem ser trabalhadas por toda a escola, incluindo, é claro, a AE. Motivo pelo qual são realizadas outras ações que ultrapassam o trabalho com editais quando as condições assim permitem que os profissionais o façam. Esse entendimento está apoiado na compreensão de que a atuação de assistentes sociais inseridos na política de educação deve

afirmar outros significados para a educação, numa direção contra-hegemônica, cuja objetivação impõe ao trabalho profissional uma necessária articulação com os processos de visibilidade social e política de um amplo conjunto de sujeitos coletivos e uma fundamentada, político-pedagógica mediação com as condições de vida, trabalho e de educação dos sujeitos singulares com os quais atuam no cotidiano institucional. [...] os trabalhos interdisciplinares, interinstitucionais e intersetoriais contribuem para a qualidade da educação, na dimensão apresentada, na medida em que eles convirjam em uma construção coletiva, profissional e política, distinta das formulações abstratas em torno da democracia e da cidadania, que impregnam não só o campo educacional. A noção de qualidade da educação ganha substância política a partir de sua vinculação aos processos de luta pela democracia e por uma cidadania plena, em função de sua nítida vinculação ao projeto de emancipação da classe trabalhadora. (CONSELHO FEDERAL DE SERVIÇO SOCIAL, 2014, p. 46)

Nesse sentido, as equipes desenvolvem trabalhos de acompanhamento dos estudantes, campanhas socioeducativas diversas, participam dos conselhos de classe, possuem projetos correntes ou pontuais de trabalho com os estudantes e/ou seus familiares, participam de conselhos pedagógicos dos *campi*, trabalham em articulação com os demais profissionais para elaboração de estratégias de trabalho

com determinada família e/ou estudante, entrevistam responsáveis, trabalham em articulação com os demais serviços e políticas públicas que atendem os estudantes e/ou suas famílias, entre outras frentes de trabalho, que consistem numa dimensão que consideramos ser a AE em uma perspectiva “ampliada”.

Para que todo esse trabalho seja, cada vez mais, melhor desenvolvido, trazendo mais robustez, qualidade e visibilidade para as ações da equipe, é necessário investir em ações de sistematização da prática. Isso é algo já realizado, em alguma medida, pelos profissionais do setor, mas que poderiam ser substancialmente potencializados em caso de haver ferramentas de trabalho adequadas e eficientes. A sistematização da prática é definida e problematizada por Almeida (2002), onde explica que

A geração de uma série de dados primários, particularmente ligados às condições de vida e de reprodução da população, à implementação cotidiana das políticas sociais, aos traços culturais e políticos de diversos segmentos sociais, é facilmente reconhecida no trabalho do assistente social. Estes dados, todavia, podem passar anos sem serem trabalhados, ou mesmo virem a ser utilizados por outros profissionais em atividades de cunho investigativo. O esforço de sistematização como um componente central do trabalho do assistente social não significa, portanto, apenas a geração de dados e informações, mas um processo que envolve a produção, organização e análise dos mesmos a partir de uma postura crítico-investigativa. Trata-se, na verdade, de um esforço crítico, de natureza teórica, sobre a condução da atividade profissional, constituindo-se como um esforço problematizador sobre suas diferentes dimensões em relação às expressões cotidianas da realidade social, mediatizadas pelas políticas sociais, pelos movimentos sociais, pela forma de organização do trabalho coletivo nas instituições e, sobretudo, pelas disputas societárias. A sistematização no trabalho do assistente social é antes de tudo uma estratégia que lhe recobra sua dimensão intelectual, posto que põe em marcha uma reflexão teórica, ou seja, revitaliza e atualiza o estatuto teórico da profissão, condição social e institucionalmente reconhecida para a formação de quadros nesta profissão (Almeida, 2022, p. 4).

Fica evidente, a partir disso, a necessidade e importância de meios eficientes para a sistematização da prática nos contextos institucionais em que estamos inseridos. Outra consequência válida da sistematização, é uma maior possibilidade de consolidar ações de transparência pública sobre o planejamento e desenvolvimento dos trabalhos realizados pela AE, para que seja executada adequadamente a avaliação da política pública de relevância social, indo ao encontro do que é defendido por Nascimento e Arcoverde, pois,

A tarefa de construir uma política de assistência estudantil nas IFES, comprometida com a perspectiva universalizadora, requer sua consonância com as necessidades dos estudantes, o que implica, sobretudo, no

envolvimento dos estudantes/usuários no planejamento e avaliação da política. Tal façanha é possível se potencializada a dimensão político-pedagógica da prática profissional do Serviço Social no cotidiano de sua intervenção (Nascimento e Arcoverde, 2012, p. 174).

Dessa forma, é possível o exercício do controle social entendido à luz do que define a constituição brasileira acerca da participação da população na elaboração, implementação e fiscalização/avaliação das políticas sociais, configurando a participação efetivamente democrática da população junto serviços públicos, sendo esta uma característica fundamental de uma política pública comprometida com o público usuário e a qualidade de suas ações. É neste bojo que encontra fundamento, por exemplo, o produto educacional deste trabalho.

## **2.6 O *lócus* da pesquisa: o Colégio Pedro II**

Este estudo está situado no contexto do Colégio Pedro II, renomada instituição no estado do Rio de Janeiro, reconhecida por sua excelência no ensino, tradição e formação de intelectuais e figuras públicas no cenário sócio-histórico brasileiro. Instituição centenária, tendo completado 187 anos de existência em 2024, o CP II viveu cenários do Brasil Império e República, acompanhou o desenvolvimento histórico e segue sendo uma referência para a população fluminense no que compete à educação. Desde os tempos primórdios da instituição

o Colégio Pedro II era sinônimo de prestígio, destaque e relevância no cenário do Brasil monárquico, já que a instituição funcionava como modelo do Ensino Secundário, principal ferramenta para ascensão ao ensino superior e formação para as principais ocupações profissionais e também políticas e culturais. (Carvalho, 2018, p. 77)

Essa marca se estende para a atualidade, com todos os atravessamentos que a passagem do tempo e as mudanças políticas, econômicas e sociais trouxeram para a instituição ao longo da história. Conforme exposto em página do CP II em que trata da memória histórica da instituição<sup>12</sup>, desde a década de 1950, o colégio vem passando por processos de expansão, em número de vagas e unidades, divididos em três ciclos, segundo a fonte citada. O primeiro deles ocorreu durante a década de 1950, em que se dá origem de mais três novas seções escolares (também podendo ser entendidas como “unidades”). O segundo ciclo de expansão data da

---

<sup>12</sup> Ver mais em: [https://www.cp2.g12.br/images/comunicacao/memoria\\_historica/index.html](https://www.cp2.g12.br/images/comunicacao/memoria_historica/index.html). Acesso em 25 de janeiro de 2024.

década de 1980 quando o colégio houve a inauguração de unidades voltadas para o primeiro segmento do ensino de nível fundamental no CPII. Já o terceiro e mais recente ciclo de expansão compreende o período de 2004 a 2010, momento em que o CPII estende seu alcance para outras cidades além do Rio de Janeiro, como Duque de Caxias e Niterói, além da criação da mais atual unidade, a de Realengo I.

Parte dessa expansão foi a adequação do CPII aos Institutos Federais de Educação, Ciência e Tecnologia (IFES) por meio da Lei Ordinária 12.677/2012, quando foi equiparado estruturalmente às normas que regulamentam os IFES. Cabe citar que os IFES foram criados pela Lei 11.892/2008, que instituiu a Rede Federal de Educação Profissional e Tecnológica. Conforme artigo primeiro da referida lei, são eles os Institutos Federais de Educação, Ciência e Tecnologia - Institutos Federais, a Universidade Tecnológica Federal do Paraná - UTFPR, os Centros Federais de Educação Tecnológica Celso Suckow da Fonseca - CEFET-RJ e de Minas Gerais - CEFET-MG, as Escolas Técnicas Vinculadas às Universidades Federais e Colégio Pedro II. A inclusão do CPII nesta lei passou a vigorar após a promulgação da Lei 12.677/2012, mencionada anteriormente.

Desse modo, o CPII “é equiparado aos institutos federais para efeito de incidência das disposições que regem a autonomia e a utilização dos instrumentos de gestão do quadro de pessoal e de ações de regulação, avaliação e supervisão das instituições e dos cursos de educação profissional e superior” conforme artigo 4 da Lei 11.892/2008, bem como é uma instituição federal de ensino, pluricurricular e multicampi, vinculada ao Ministério da Educação e especializada na oferta de educação básica e, mais recentemente, educação profissional e tecnológica, graduação e pós-graduação

De acordo com o perfil discente de 2024 divulgado pela pesquisa institucional intitulada “CPII em números”<sup>13</sup>, a escola possui um contingente de 12.756 estudantes, considerando apenas a educação básica. A grande maioria destes alunos compõem o ensino fundamental e médio, mas há também aqueles que configuram a educação infantil, graduação, a educação profissional e tecnológica, especialização e mestrado. Mais especificamente, o CPII oferta, atualmente, as seguintes modalidades de ensino: Educação Infantil (para crianças de 3 a 5 anos de idade), Ensino Fundamental - Anos Iniciais (1º ao 5º ano), Ensino Fundamental -

---

<sup>13</sup> Pode ser acessado em: [http://www.cp2.g12.br/proreitoria/prodi/cpii\\_numeros](http://www.cp2.g12.br/proreitoria/prodi/cpii_numeros). Acesso em 30 de janeiro de 2025.

Anos Finais (6º ao 9º ano), Ensino Médio Regular, Ensino Médio Técnico Integrado, Ensino Técnico Subsequente, PROEJA (Integração da Educação Profissional com a Educação Básica na Modalidade de Educação de Jovens e Adultos), Graduação e Pós- Graduação (Especializações e Mestrados), além dos cursos de extensão.

As formas de acesso ao CPII são duas: sorteio ou processos seletivos<sup>14</sup>. Para ingresso na educação infantil ou no ensino fundamental anos iniciais, os candidatos-estudantes devem ser inscritos em edital para participarem de sorteio público. O mesmo ocorre com o PROEJA. Já os demais segmentos, passam por processo seletivo por meio de provas admissionais (concurso) que contam com ações afirmativas, como as reservas de vagas por cotas sociais, raciais, para pessoas com deficiência e estudantes oriundos de escolas públicas. Eventualmente, ocorrem editais de sorteio público para preenchimento de vagas ociosas em qualquer ano de escolaridade ou, casos excepcionais, como a pandemia de Covid-19 que impediu a realização de processos seletivos por prova para ingresso no colégio.

Dado esse contexto, cabe situar os cursos técnicos subsequentes ofertados pelo CPII, objeto de estudo dessa pesquisa. São ministrados dois cursos, o de formação em Tradutor e Intérprete de Libras, com dois anos de duração, e o de Guia em Turismo, com um ano de duração. O primeiro é realizado no campus Niterói e as aulas eram oferecidas duas vezes na semana, em período integral, das 07h às 18h. Após mudanças recentes, em 2024 o curso passou a ser oferecido três dias na semana, das 7h às 12h. Já o segundo, ocorre no campus Humaitá II, de segunda à sexta-feira, no período noturno. Ambos os cursos disponibilizam 36 vagas. Podem candidatar-se às vagas aqueles que tenham concluído o Ensino Médio e o processo seletivo é por meio de concurso ou sorteio público.

Os cursos foram criados em 2019, pelas portarias nº 2.795 e nº 2.796 de agosto de 2019. Contudo, a oferta do curso de TIL teve início no segundo semestre de 2019, enquanto o de GT no primeiro semestre de 2020. Em 2023, o edital foi cancelado por falta de interessados e não houve realização dos cursos para novas turmas em 2023. Recentemente, foi divulgado edital de abertura de novas vagas para as turmas de 2024 que estão em andamento<sup>15</sup>.

---

<sup>14</sup> Tais informações podem ser observadas no sítio oficial da escola: <https://www.cp2.g12.br/component/content/article/81-concursos/10808-concursos-e-sele%C3%A7%C3%B5es.html> Acesso em 13 de janeiro de 2024.

<sup>15</sup> Ver mais em:

Segundo as informações obtidas por meio da entrevista e visita de campo, as quais detalharemos mais adiante, ficou evidente que toda a estrutura disponibilizada para a educação básica também é acessível aos estudantes do curso subsequente. Isso inclui alimentação, acesso às bibliotecas, laboratórios de informática e outros espaços pedagógicos. Já em relação ao transporte, os estudantes têm garantidas as passagens intermunicipais para deslocamento às aulas.

Com relação a questão do transporte, o histórico para efetivação da gratuidade no transporte intermunicipal para estudantes de cursos técnicos subsequentes no Rio de Janeiro é marcado por avanços e retrocessos. Atualmente, de acordo com a Secretaria de Estado de Educação do Rio de Janeiro, esses estudantes têm direito ao passe livre apenas para viagens intermunicipais, limitado a 60 passagens mensais, conforme a Lei nº 4510/05. No entanto, a ausência de gratuidade em linhas municipais restringe sua mobilidade, especialmente em cidades de grande extensão como o Rio de Janeiro.

A luta pela ampliação desse direito intensificou-se entre 2018 e 2022. A Lei nº 7.830/2018 ampliou a isenção para incluir alunos de cursos técnicos, mas enfrentou resistência devido a interpretações restritivas e obstáculos legais, como o veto do governador Luiz Fernando de Souza (popularmente conhecido como “Pezão”), sob justificativa de falta de fonte de custeio e restrições do Plano de Recuperação Fiscal. Apesar da derrubada do veto pela ALERJ, a lei foi declarada inconstitucional pelo Tribunal de Justiça.

Novas mobilizações levaram à aprovação do Projeto de Lei nº 3.665/21, que indicava o Fundo Estadual de Combate à Pobreza como fonte de custeio. Embora vetado pelo governador Cláudio Castro, a ALERJ novamente rejeitou o veto, resultando na promulgação da Lei nº 9586/2022, que consolidou a gratuidade intermunicipal para estudantes.

O protagonismo do movimento estudantil, de instituições públicas e de deputados estaduais progressistas<sup>16</sup> foi crucial para superar as barreiras impostas e assegurar esse direito, evidenciando o impacto da articulação social na garantia de

---

[https://cp2.g12.br/noticias\\_destaque/13173-novos-alunos-2024-cpii-oferece-72-vagas-para-o-curso-t%C3%A9cnico-subsequente-em-libras-e-em-guia-de-turismo.html](https://cp2.g12.br/noticias_destaque/13173-novos-alunos-2024-cpii-oferece-72-vagas-para-o-curso-t%C3%A9cnico-subsequente-em-libras-e-em-guia-de-turismo.html). Acesso em 20 de janeiro de 2024.

<sup>16</sup> Podem ser citadas representações institucionais de diversos institutos federais do Rio de Janeiro, da FAETEC, entidades estudantis como a AERJ - Associação de Estudantes Secundaristas do Estado do Rio de Janeiro, FENET - Federação Nacional dos Estudantes em Ensino Técnico, UEES - União Estadual dos Estudantes Secundaristas do Rio de Janeiro e os deputados Flávio Serafini (PSOL) e André Ceciliano (PT).

políticas públicas inclusivas e direitos sociais.

## 2.7 A assistência estudantil no CPII

Nesta seção, assume-se o objetivo de traçar um breve panorama da AE no CPII, abordando seu ingresso tardio no PNAES, as transformações estruturais ocorridas na última década e as diferentes percepções sobre o papel do assistente social e da AE no cotidiano profissional. Além disso, discute as condições de trabalho das equipes e os desafios impostos pela intensificação do fenômeno da “bolsificação” no contexto do CPII.

Como vimos, o Colégio Pedro II foi equiparado aos Institutos Federais de Educação, Ciência e Tecnologia em 2012 por meio da lei 12.677 de 25 de junho de 2012, mantendo sua principal característica de oferta da educação básica. Em virtude disso, a adesão ao PNAES ocorreu em 2014, respondendo às adaptações estruturais e organizacionais necessárias por se tornar parte da rede das instituições federais de ensino. Legalmente, o SAE foi instituído pela Portaria 3.820 de 27 de junho de 2014 do CPII, que criou a Seção de Assistência ao Educando “considerando a necessidade de normatizar programas e ações no Colégio Pedro II relacionados à assistência estudantil” (2014, PROEN/CPII). Neste período, os profissionais que foram lotados na assistência estudantil trabalhavam, conjuntamente, na reitoria do colégio e os primeiros editais de auxílios estudantis lançados datam de 2016<sup>17</sup>.

Diante da tradição secular do Colégio Pedro II e em comparação com a implementação dos demais setores da escola, é relativamente recente a chegada do programa de AE, bem como dos setores e de seus profissionais que vem ocupando aos poucos essa instituição e desenvolvendo suas ações. Não somente o tempo mostra isso, mas também o modo como a própria instituição ainda conhece e compreende o trabalho realizado por essa seção, o que provavelmente tem significativa relação com o histórico das Caixas Escolares da instituição, que remonta à 1953<sup>18</sup>, definida à época como uma “entidade destinada a prestar

---

<sup>17</sup> Conforme pode ser observado em: [https://www.cp2.g12.br/component/content/article/106-pro\\_reitorias/proen/12320-aux%C3%ADlios-financeiros.html](https://www.cp2.g12.br/component/content/article/106-pro_reitorias/proen/12320-aux%C3%ADlios-financeiros.html). Acesso em 20 de janeiro de 2024.

<sup>18</sup> Ver mais em artigo 450 do decreto 34742/1953 que aprova o Regimento do Colégio Pedro II: <https://www2.camara.leg.br/legin/fed/decret/1950-1959/decreto-34742-2-dezembro-1953-330410-publicacaooriginal-1-pe.html>. Acesso em 15 de janeiro de 2024.

assistência ao estudante necessitado” a partir de contribuições “voluntárias dos corpos docente, administrativo e discente, bem como da renda proveniente dos serviços de refeitório, podendo, ainda, receber donativos” (Decreto 34.742/1953, art. 461). A Caixa Escolar (Carvalho, 2018), que também é citada no código de ética discente de 1989 do CPII<sup>19</sup>, passou por diversas mudanças ao longo das décadas até o momento (indefinido) em que se extinguiu, e se mostra, ainda, muito associada ao trabalho da AE no imaginário coletivo da comunidade escolar.

Soma-se a isso a visão assistencialista enraizada no seio da sociedade que as ações do serviço social e das políticas sociais possuem, como apontado por Sposati (2007) em reflexões acerca da política de assistência social, pois, esta

sempre foi muito mais aceita e entendida no senso comum como prática da sociedade sem lhe exigir, como componente, a qualidade de trabalho técnico profissional com suporte científico-metodológico para garantir resultados em suas ações, serviços, atividades e programas. Ela foi sendo caracterizada como ação voluntária de ajuda material presidida mais pela atitude do que pelo conhecimento e pela razão. É ainda socialmente decodificada pelo que tem sido tradicionalmente, isto é, uma prática que pertence ao campo da ajuda, da caridade, da benemerência, da fraternidade, da filantropia, da solidariedade, ou pertencente ao campo do gesto, onde a colaboração do voluntariado social perante o mais fraco se destaca face ao compromisso de Estado com a proteção social pública a riscos e vulnerabilidades pessoais e sociais. A gestão de uma política de Estado exige mais do que o gesto, pois depende de efetivas condições permanentes na gestão pública. Isto já foi aqui referido e até mesmo atribuído à atitude populista e paternalista. (Sposati, 2007, p. 444)

A despeito desses desafios históricos e sociais, ao longo de seus nove anos de existência, a AE do Colégio Pedro II passou por diversas modificações institucionais. A primeira foi em 2017, a partir da instituição da portaria 1.928 de 19 de junho de 2017 que regulamenta “as ações técnicas, administrativas, pedagógicas e operacionais pertinentes à Assistência Estudantil do Colégio Pedro II” e cria “o Setor de Assistência Estudantil dos Campi, vinculado tecnicamente à Seção de Assistência ao Educando da Diretoria de Ações Inclusivas e Assuntos Estudantis/Pró-Reitoria de Ensino” (2017, PROEN/CPII)

Desde então, os setores e trabalhadores da AE vêm se estabelecendo nos *campi*, construindo setores que inexistiam nas diferentes unidades da escola, constituindo fluxos, ferramentas e articulações de trabalho, com objetivo de fazer com que toda a comunidade escolar reconheça o trabalho de relevância que é

---

<sup>19</sup> O Código de Ética Discente de 1989 supracitado pode ser acessado aqui: [https://www.cp2.g12.br/ocolegio/etica/CODIGO\\_DE\\_ETICA.pdf](https://www.cp2.g12.br/ocolegio/etica/CODIGO_DE_ETICA.pdf). Acesso em 13 de maio de 2024.

prestado por esse setor que gerencia uma política pública na tentativa de garantir direitos aos estudantes. Entretanto, ainda enfrenta uma compreensão enviesada do trabalho relacionado a ações de favor, solidariedade e caridade, como é o caso do que era oferecido pelas caixas escolares anteriormente mencionadas.

Um marco nessa trajetória de institucionalização é a aprovação da Política de Assistência Estudantil, formalizada pela Resolução 121 de 09 de agosto de 2018, em que se materializam os valores e princípios que norteiam as ações da equipe, definindo também suas diretrizes, objetivos, competências e atribuições.

Já em 2019, a partir da reestruturação de cargos e funções para adequação ao previsto pela Portaria no 246/2016/MEC, houve mudanças estruturais sobre a gestão, alterando a antiga configuração citada, com perdas da posição de Diretoria e Seção. A Diretoria de Ações Inclusivas e Assuntos Estudantis (DAE) tornou-se Coordenadoria Geral de Assuntos Educacionais (CGAE) e a Seção de Assistência ao Educando (SAE) tornou-se Central de Assistência ao Educando (CAE). Tais alterações deram origem às Portarias 1468 de maio de 2019 e 234 de fevereiro de 2020 que criaram a Central de Assistência ao Educando e o Setor de Assistência Estudantil dos Campi, respectivamente.

A equipe observou que essa estrutura ocasionou o enfraquecimento decisório e de gestão diante das demandas institucionais apresentadas ao setor. Embora essas mudanças tenham impactado todas as Pró-Reitorias, entende-se que a distribuição dos cargos envolve um sistema de prioridades, no qual a AE é reiteradamente preterida. Tal movimento caminha na contramão dos demais IFEs, nos quais a Assistência Estudantil compõe diretorias, ou mesmo Pró-Reitorias, que desenvolvem ações nas áreas de assuntos estudantis e comunitários, educação inclusiva, ações afirmativas e diversidade. Essas questões foram discutidas entre a equipe de Assistência Estudantil e a atual Pró-reitora de Ensino, Andrea Ribeiro, pouco após sua posse.

Atualmente, após movimentações internas da equipe, diálogos e negociação com a atual gestão eleita em 2022, uma nova estrutura foi montada e a Assistência Estudantil foi alçada novamente à Seção e é chefiada por uma assistente social membro da equipe desde a criação oficial dos setores nos campi em 2017. Tais mudanças estão expressas nas Portarias 549/2023 - CII e 621/2023 - CII e que alteram as competências das Unidades Administrativas da Pró-Reitoria de Ensino. Apesar de não ser a configuração que defendemos ser a mais adequada para a

relevância do tema dentro da instituição, percebemos como um avanço em relação aos retrocessos anteriores e um primeiro passo rumo à expansão do poder e relevância institucional que a assistência estudantil necessita e almeja.

Nos *campi*, a realidade também vem mudando paulatinamente, mas são notáveis os avanços dos setores com equipes constituídas. Os setores realizam trabalhos importantes com a concessão de auxílios, que vêm crescendo ano após ano em número de inscritos, o que, em parte, é reflexo do trabalho de instalação de setores com profissionais da assistência estudantil nos campi, associado ao constante aprimoramento em estratégias de divulgação e orientação sobre os editais de auxílios estudantis. Além disso, os profissionais integram conselhos de relevância institucional, como é o caso dos Conselhos de Classe (COCs) e Conselhos Pedagógicos (CONPEDs); trabalham em articulação com outros setores no acompanhamento de estudantes; são reconhecidos e procurados pelos estudantes e seus responsáveis por demandas diversas; desenvolvem projetos socioeducativos e afins, entre outras diversas possibilidades de atuação.

Para fins de demonstração das condições e força de trabalho da AE no CP II, em janeiro de 2025, a equipe é composta por 27 membros no total, divididos entre os *campi*, conforme tabela abaixo:

**Figura 1 - Quadro de composição das equipes de Assistência Estudantil.**

	LOCAL DE TRABALHO/CAMPUS	Nº DE ALUNOS	Nº DE ASSIST. SOCIAL	Nº DE PSICÓLOGO/A	Nº DE TAE	Nº DE ASSIST. EM ADM.
	Seção de Assistência Estudantil	-	1			1
1	Centro	903	1			1
2	Duque de Caxias	487	1			
3	Engenho Novo I	485				
4	Engenho Novo II	1124	1			
5	Humaitá I	471	1			1
6	Humaitá II	1307	1			1
7	Niterói	538	1		1	
8	Realengo I/CREIR	634	1			1
9	Realengo II	1941	1	1		1
10	São Cristóvão I	946	1			
11	São Cristóvão II	1117	1			

12	São Cristóvão III	1039	1			1
13	Tijuca I	463	1	1		1
14	Tijuca II	1220			1	2
	<b>Total</b>	12675	13	2	2	10

Fonte: Elaborado pela autora, 2025.

Ao visualizar a tabela, em uma análise rápida e superficial, é possível concluir que a AE tem um efetivo de trabalhadores razoável em sua totalidade, além de todos os campi possuírem um setor instituído com um servidor como representante/chefia atualmente. De fato, isto é positivo e denota avanços, contudo, é necessário aprofundar e complexificar essa análise para que possamos enxergar com maior nitidez a realidade por trás desses dados.

De acordo com o “CPII em números”, o Colégio possui 12756 estudantes somente na Educação Básica considerando todos os *campi*. Somente as unidades de São Cristóvão I (representando o Ensino Fundamental I) e Realengo II (representando o Ensino Fundamental II, Médio e demais segmentos), configuram os *campi* com maior contingente de alunos, atendendo atualmente 1020 e 1647 estudantes, respectivamente.

Considerando a composição de força de trabalho desses *campi*, a proporção servidor x aluno do setor é de um trabalhador para 1020 alunos em São Cristóvão I e de um trabalhador para 549 alunos em Realengo. Já em relação ao número de estudantes que se inscreveram para os auxílios estudantis em 2024, o total é de 453 e 781 respectivamente, alterando a proporção de um profissional para 453 estudantes em SCI e de um profissional para 260 estudantes em RII.

O CPII é parte de um cenário nacional quanto à deficiência de profissionais atuantes nessa política. Conforme acórdão do TCU a respeito de auditoria que buscou avaliar o PNAES, um dos resultados foi sobre a

insuficiência de pessoal nas equipes de assistência estudantil, carência que atinge as mais diversas áreas e impacta negativamente o programa em todas as suas fases: regulamentação, seleção, execução, acompanhamento e avaliação. Por se tratar de queixa relatada por todas as universidades entrevistadas, entendo oportuna a proposta de recomendar às instituições que viabilizem suficiente alocação de recursos humanos em seus setores de assistência estudantil (Brasil, 2024).

Nota-se, portanto, um problema estrutural que tem seus impactos específicos no contexto do CPII. Cabe destacar que o público que se inscreve para os auxílios

estudantis, em situação de vulnerabilidade socioeconômica, tem prioridade no atendimento pela AE, mas não a exclusividade, e isso compreende o caráter focalizado da política. Ou seja, a concessão de auxílios estudantis por meio de editais e análise socioeconômica dos inscritos se organiza sob uma lógica de seleção, de forma que somente uma parcela dos estudantes tem garantido este acesso. Por outro lado, o caráter universal do trabalho da AE diz respeito à inexistência de critérios prévios para a realização de atendimentos pelos profissionais do setor para outros tipos de acompanhamento e orientações.

Apenas os números citados já refletem um pouco do que é a dificuldade de gerenciar e desenvolver ações que atendam a essa realidade com força de trabalho tão diminuta. Contudo, soma-se a isso a complexidade das atribuições desses trabalhadores que, com exceção de Niterói, Realengo II e Tijuca I, são os únicos profissionais técnicos de referência lotados no setor.

Para exemplificar a dinâmica do trabalho da AE, é possível citar alguns das principais demandas que surgem no cotidiano profissional, tais como: ausência e abandono paterno, conflitos e litígios parentais sobre guarda e pensão alimentícia, questões de saúde mental de responsáveis e estudantes, situações de violência doméstica, física, psicológica e/ou sexual, condições de pobreza e/ou miséria, dificuldades financeiras transitórias, desemprego, falecimentos na família, situações de doença grave do estudante e/ou familiares, entre outras inúmeras questões de ordem socioeconômica.

Essas expressões da questão social fazem parte da rotina da AE que muitas vezes é representada por apenas um servidor, que absorve essa carga de responsabilidade e não possui profissionais, atuantes no mesmo setor, para pensar, dividir e construir respostas interventivas conjuntamente. Estratégias podem e são articuladas com trabalhadores de outros setores que contribuem com o desenvolvimento dos casos, mas, a divisão de responsabilidades ainda sobrecarrega sobremaneira o(a) único(a) servidor(a) que precisa se desdobrar para realizar articulações com tantos outros atores institucionais, além dos estudantes e suas famílias.

Ante ao exposto, embora seja considerada de extrema relevância institucional em todos os debates públicos travados no Colégio Pedro II, a AE sofre internamente com a baixa visibilidade e investimento, seja em relação à força de trabalho quanto às ferramentas e condições de trabalho. Isso se demonstra quando observado que

ainda existem *campi* com apenas um servidor para atender um público amplo e complexo, como é o caso dos *campi* Centro de Referência em Educação Infantil Realengo (CREIR)/Realengo I, Duque de Caxias, Engenho Novo I e II e São Cristóvão I e II<sup>20</sup>, conforme apresentado em tabela anteriormente.

Isso não ocorre por falta de esforços dos profissionais da seção em alertar seus dirigentes, sejam estes nos *campi* ou reitoria. Avanços são percebidos, mas ainda morosos e insuficientes. É necessário que a AE, assim como outras políticas públicas de atendimento ao público vulnerável, passe a compor tanto os discursos públicos sobre sua importância como as ações institucionais, na reitoria e *campi*, para seu pleno desenvolvimento e atuação.

No contexto do CPII, a “bolsificação” que discutimos na seção 2.5 do capítulo do referencial teórico, é ainda mais insatisfatória tendo em vista que os investimentos ainda estão muito aquém da demanda e a AE ainda não ocupa lugar de destaque diante das prioridades do colégio, no que tange aos investimentos de que necessita para seu melhor desenvolvimento.

Para exemplificar, o PNAES, antes da atualização que vimos ocorrer com a Política de Assistência Estudantil em julho de 2024, indicava, em seu artigo 5º, que o público-alvo da política são estudantes com renda por pessoa de até um salário mínimo e meio. Contudo, a AE do CPII está longe de oferecer bolsas a todos os estudantes que se encaixam nesse perfil. A título de exemplo, considerando os anos de 2022, 2023 e 2024<sup>21</sup>, em que tivemos editais do Auxílio Financeiro de Apoio ao Estudante - que é uma espécie de auxílio permanência que tenta, precariamente<sup>22</sup>, englobar gastos com transporte, uniforme e material escolar que constituem as principais demandas dos estudantes do CPII - a nossa taxa média de concessão de auxílios beirava a 55% em relação ao total de estudantes elegíveis.

---

<sup>20</sup> Embora a tabela mencione Realengo e CREIR juntos totalizando 2 funcionários, faço essa divisão considerando apenas 1 profissional por unidade, uma vez que ainda que a estrutura administrativa tenha sofrido alterações recentemente, ainda se trata de unidades e públicos distintos que devem, na minha leitura, serem observados separadamente.

<sup>21</sup> Esses dados têm como base as planilhas de análise socioeconômica dos anos de 2022 e 2023, tendo se apoiado nas informações extraídas das planilhas de inscrições para o edital nº 01/2022 - Auxílio Financeiro de Apoio ao Estudante (AFAE) e edital nº 01/2023 - Auxílio Financeiro de Apoio ao Estudante (AFAE). Parte deles também foram retirados do “CPII em números” e do relatório de gestão da CAE referente a 2024.

<sup>22</sup> Afirma-se que é de forma precária, pois, com base nos estudos e levantamentos que a equipe fez para estipular os valores a serem pagos aos estudantes por meio do Auxílio Financeiro de Apoio ao Estudante, os valores repassados aos estudantes estão aquém do necessário para suprir os custos mensais que a maior parte das famílias possuem para manter os estudantes na escola, sobretudo os estudantes do primeiro segmento (geralmente crianças até 12 anos). Em 2023, por exemplo, foram pagas 10 parcelas de 300 reais aos estudantes desse segmento.

Para detalhar essa informação, em 2022, a realidade que se apresentou foi a de 4.998<sup>23</sup> estudantes inscritos. Destes, 4.236 alunos foram considerados elegíveis, ou seja, estavam matriculados no CPII e apresentaram a documentação exigida completa dentro do prazo estipulado. Do universo de 4.236 estudantes, foram concedidos auxílios a somente 1.533 deles, o que equivale ao atendimento de 36% dos sujeitos elegíveis. Dos 2.702 estudantes que não tiveram o auxílio concedido em função da falta de orçamento disponível para atender a toda a demanda de inscritos, apenas 375 deles não estavam dentro do perfil prioritário do PNAES. Isso representou uma lacuna de 2.327 de estudantes em situação de vulnerabilidade socioeconômica, reconhecida e estabelecida pela política de permanência, desassistidos durante todo o ano de 2022.

Já em 2023, tivemos um total de 4.162 estudantes inscritos. Destes, apenas 3.398 alunos foram considerados elegíveis e foram concedidos auxílios a 2.238 deles, o que representa uma cobertura de aproximadamente 66% por cento dos estudantes elegíveis. Dos 1.159 estudantes que não tiveram o auxílio concedido em função do orçamento disponível para atender a demanda de inscritos, somente 90 deles não estavam dentro do perfil prioritário do PNAES. Aqui, foi possível perceber uma evolução relativa<sup>24</sup> na cobertura de atendimento em comparação com o ano de 2022, contudo, ainda muito longe do necessário para atender adequadamente e com qualidade os estudantes da escola.

Recentemente, a plataforma CPII em números passou a contar com informações atualizadas desde 2023 a respeito da publicidade das informações institucionais de interesse público no que tange à AE. É notável que a instituição vem tentando aprimorar e manter atualizado esse instrumento de transparência tão importante para a instituição. Em uma de suas mais recentes atualizações, explicam que a plataforma é

uma iniciativa que visa garantir a publicidade das informações institucionais de interesse público, promovendo a transparência por meio da divulgação de

---

<sup>23</sup> Ressalta-se a possível imprecisão desses dados, uma vez que são coletados com base em planilhas de Excel utilizadas pela equipe para a operacionalização desses trabalhos. O manuseio de ferramentas como essa esbarram em diversas possibilidades de falhas que podem comprometer o retrato fiel e preciso dos números aqui expostos, de forma que é sempre necessário considerar uma certa margem de erro, para mais ou para menos.

<sup>24</sup> Considero relativa uma vez que apesar da porcentagem de cobertura de um ano para o outro quase dobrar, é necessário levar em consideração que o universo de estudantes elegíveis de 2022 para 2023 teve uma redução expressiva de 838 alunos. Então, além de ocorrer um aumento no número de assistidos, isso ocorreu associado a uma redução de estudantes aptos.

dados gerenciais em formato eletrônico. Além de oferecer acesso às informações relevantes sobre o Colégio Pedro II, essa ferramenta também serve como um importante instrumento de gestão, permitindo a análise e acompanhamento de dados e indicadores estratégicos para a tomada de decisões e o aprimoramento contínuo das atividades institucionais. (Colégio Pedro II, 2024)

A partir da utilização desta plataforma, foi possível trazer os dados referentes a 2024, em que houve a inscrição de 4.344 estudantes. Destes, 3.920 foram considerados elegíveis. Do universo de 3920 estudantes, foram concedidos auxílios a 2783 deles, o que equivale ao atendimento de 64% dos sujeitos elegíveis. Dos 1137 estudantes que não tiveram o auxílio concedido em função da falta de orçamento disponível para atender toda a demanda de inscritos, apenas 373 deles não estavam dentro do perfil prioritário do PNAES. Embora a taxa de concessão tenha se mantido próxima a 2023 e tenha havido aumento no número absoluto de concessões, é importante considerar que o edital de 2024 pagou apenas 8 parcelas de auxílio ao invés das 10 que são comumente pagas anualmente, o que faz o cenário de 2024 ser tão ou mais precário do que 2023.

Dado este cenário, tentou-se evidenciar alguns dos principais desafios e precarização da AE no contexto do CPPII que irão contribuir para a análise dos dados coletados.

### 3 METODOLOGIA

A pesquisa qualitativa mostra-se a metodologia mais adequada para atender aos objetivos deste estudo, que buscou investigar o atual cenário dos cursos técnicos subsequentes, os quais, ao menos no Colégio Pedro II, vêm apresentando índices de baixa adesão e expressiva evasão, levando ao cancelamento de edital de processo seletivo em 2023. Por tratar-se de um fenômeno social complexo, a abordagem qualitativa, ao procurar entender as possíveis explicações subjacentes desses eventos em vez de apenas quantificá-los e descrevê-los, demonstra-se a mais apropriada para alcançar os objetivos deste trabalho. Contudo, isso não exclui a relevância dos dados quantitativos, que enriquecem a análise e corroboram as interpretações qualitativas, conforme a visão compartilhada por Minayo (2003) de que “o conjunto de dados quantitativos e qualitativos [...] não se opõem”. Ao contrário, se complementam, pois a realidade abrangida por eles interage dinamicamente, excluindo qualquer dicotomia”.

A base qualitativa deste estudo compreende que

as investigações que se voltam para uma análise qualitativa têm como objeto situações complexas ou estritamente particulares. Os estudos que empregam uma metodologia qualitativa podem descrever a complexidade de determinado problema, analisar a interação de certas variáveis, compreender e classificar processos dinâmicos vividos por grupos sociais, contribuir no processo de mudança de determinado grupo e possibilitar, em maior nível de profundidade, o entendimento das particularidades do comportamento dos indivíduos” (Richardson, 1999, p. 80)

Minayo (2023) explica que as pesquisas de cunho qualitativo possuem três etapas: a fase exploratória, a fase de campo e o tratamento e análise material. A autora define a fase exploratória como sendo todos os primeiros passos que preparam a entrada no campo de pesquisa, como a elaboração do projeto de pesquisa, a definição da amostra e do objeto de estudo, o desenho teórico e metodológico do estudo, bem como o desenvolvimento dos instrumentos de coleta de dados e elaboração do cronograma. A fase de campo diz respeito ao cruzamento e diálogo entre o que foi construído teoricamente na fase exploratória com o que será encontrado no campo por meio da coleta de dados, observação e demais técnicas que poderão ser adotadas para conhecer determinada realidade a ser investigada. Por fim, o tratamento e a análise de material se constituem por uma série de procedimentos que visam ler e interpretar os dados empíricos coletados de

forma articulada com os fundamentos teóricos adotados pelo pesquisador. Isso ocorre por meio da ordenação dos dados, a classificação destes e a análise propriamente dita.

Esse percurso exposto pela autora perfaz a trajetória metodológica que o presente estudo seguiu pois se constitui como uma pesquisa qualitativa e exploratória, que tem como objetivo, citando Gil,

proporcionar maior familiaridade com o problema com vistas a tomá-lo mais explícito ou a construir hipóteses [...] estas pesquisas têm como objetivo principal o aprimoramento de idéias ou a descoberta de intuições. Seu planejamento é, portanto, bastante flexível, de modo que possibilite a consideração dos mais variados aspectos relativos ao fato estudado. Na maioria dos casos, essas pesquisas envolvem: a) levantamento bibliográfico; b) entrevistas com pessoas que tiveram experiências práticas com o problema pesquisado; e c) análise de exemplos que “estimulem a compreensão” (Gil, 2002, p.41).

Trata-se, também, de pesquisa explicativa, compreendendo que “são aquelas pesquisas que têm como preocupação central identificar os fatores que determinam ou que contribuem para a ocorrência dos fenômenos” (Gil, 2002, p.42). O que, como dito anteriormente, está atrelado aos objetivos da pesquisa que buscou compreender os motivos da dificuldade da adesão aos cursos e a persistência da evasão, ao passo que investigou quais são as possibilidades de atuação da Assistência Estudantil junto a esse grupo de estudantes.

Embora tenha como um de seus objetivos estabelecer relações comparativas com o contexto nacional, o *locus* da pesquisa está situado no contexto do Colégio Pedro II e o objeto de estudo são os cursos subsequentes de Guia em Turismo e Tradutor e Intérprete de Libras, localizados nos campi Humaitá II e Niterói, respectivamente. Nesse sentido, refere-se a um estudo de caso da realidade específica do CPII, sem deixar de considerá-lo dentro de um contexto mais amplo. Yin (2005) define um estudo de caso como “uma investigação empírica que investiga um fenômeno contemporâneo dentro de seu contexto da vida real, especialmente quando os limites entre o fenômeno e o contexto não estão claramente definidos”, o que se alinha ao escopo deste estudo.

Para o desenvolvimento deste trabalho, foi necessário, primeiramente, recorrer a fontes bibliográficas e documentais relativas à temática. Segundo Gil (2008, p. 51), as pesquisas bibliográficas e documentais são bastante semelhantes, mas se diferenciam em um aspecto fundamental quanto à natureza das fontes utilizadas para realizá-las: enquanto na pesquisa bibliográfica as fontes geralmente

são obtidas em bibliotecas e advém da pesquisa de uma infinidade de autores sobre um tema específico, a pesquisa documental está atrelada, principalmente, à consulta de documentos oficiais que ainda não receberam tratamento analítico.

Como parte da fundamentação teórica, foi adotada pesquisa bibliográfica e documental para abordar conceitos e dados importantes que são pertinentes ao tema da pesquisa. Portanto, questões relativas à concepção crítica da educação profissional e tecnológica e a formação integral foram tratadas, bem como aquelas relacionadas à evasão, permanência e assistência estudantil. Além disso, dados relevantes sobre o Colégio Pedro II, os cursos subsequentes da rede federal e a sistematização da prática profissional em serviço social também foram apresentados. Enquanto subsídios dessa fundamentação, foram considerados diretrizes, normas, regulamentos, estudos, levantamentos, artigos, além da literatura alinhada à temática por meio de artigos científicos, dissertações de mestrado, teses de doutorado e livros.

No que diz respeito ao levantamento e coleta de dados no campo de pesquisa, para contextualizar o cenário dos cursos de ensino profissional e tecnológico subsequentes no CPII, e, como parte da pesquisa documental, foram utilizados dados educacionais nacionais fornecidos pela plataforma oficial Nilo Peçanha, além de legislações, dados oficiais fornecidos pelas secretarias dos campi, memoriais e regimentos do Colégio Pedro II.

Os dados coletados por meio da Plataforma Nilo Peçanha foram úteis, sobretudo, para compreender o cenário dos cursos subsequentes das outras instituições federais de ensino em comparação ao CPII. Para o contexto específico do CPII foram utilizados dados mais detalhados obtidos junto à Secretaria Escolar dos campi. Essas mesmas fontes de informação contribuíram para compreender o perfil dos estudantes dos estudantes da EPT na modalidade subsequente.

No que diz respeito aos índices de evasão, foi possível analisar informações desde a criação da PNP, pois ela consolida esses dados em uma única amostragem. Em contrapartida, alguns dados relativos ao perfil dos estudantes são atualizados anualmente, como é o caso de dados referentes ao gênero e faixa etária, o que levou à escolha dos dados mais recentes disponíveis, referentes ao ano base de 2023. Já no CPII, foram analisados os dados de evasão e de perfil dos estudantes desde meados de 2019 até 2024 dada a menor quantidade de informação, uma vez que são cursos relativamente recentes na instituição. Assim, admite-se uma amostra

mais abrangente referente ao CPII, proporcionando um maior nível de detalhamento e precisão na análise.

Por ser parte da equipe de Assistência Estudantil do CPII como assistente social do Campus São Cristóvão I e ter maior facilidade de acesso a tais informações, também foram consultadas e analisadas as produções<sup>25</sup> realizadas por esta equipe que, durante o planejamento e execução de seu trabalho, faz consultas públicas, levantamentos, estudos e pesquisas institucionais, que são subsídios importantes e necessários para a efetivação de uma política de assistência estudantil consolidada e comprometida com o público usuário.

Podemos citar como exemplos desses registros institucionais: as planilhas de análise socioeconômica dos estudantes de 2022, 2023 e 2024 que é compartilhada entre os servidores do setor; as consultas realizadas junto aos estudantes dos cursos de Libras e Turismo pelas equipes de Assistência Estudantil dos *campi* Niterói e Humaitá sobre dificuldades de permanência nos cursos que gerou um levantamento a este respeito; relatórios de gestão; cartas públicas; indicadores sociais baseados em pesquisa de perfil discente realizado pela equipe em 2022, entre outros. Importante ressaltar que os dados que envolvem sujeitos atendidos pela assistência estudantil foram apresentados numericamente para os fins da pesquisa, preservando, assim, a identidade das pessoas.

Compreende-se que os dados fornecidos por essas fontes seriam os mais adequados devido à relevância e confiabilidade da plataforma Nilo Peçanha como fonte de informação a respeito da rede federal, uma vez que a ferramenta é um ambiente virtual de coleta, validação e disseminação das estatísticas oficiais da Rede Federal de Educação Profissional, Científica e Tecnológica e, por isso, serve de embasamento fidedigno para encontrar os dados necessários sobre outros institutos federais. Já os dados adquiridos com a secretaria escolar e AE, além de constituírem dados institucionais obtidos na fonte, possibilitaram uma discussão mais detalhada e aprofundada sobre o cenário local e foco da pesquisa, sendo possível discutir pormenores do desenvolvimento do curso no CPII, além de serem utilizados para fins comparativos.

Com objetivo de compreender o planejamento, implementação e desenvolvimento dos cursos de ensino profissional e tecnológico subsequentes de

---

<sup>25</sup> A autorização para o uso desses dados, bem como das entrevistas e questionários, foi obtida conforme o CAAE nº 81432024.7.0000.9047 da Plataforma Brasil, indicado no Anexo A do estudo.

Guia em Turismo e Tradutor e Intérprete de Libras no CPEI, obteve-se informações junto à Diretoria de Ensino Médio e Profissional na Pró-Reitoria de Ensino, por meio de entrevista semi-estruturada<sup>26</sup>. Trivinos (1987) define como entrevista semi estruturada aquela

que parte de certos questionamentos básicos, apoiados em teorias e hipóteses, que interessam à pesquisa, e que, em seguida, oferecem amplo campo de interrogativas, fruto de novas hipóteses que vão surgindo à medida que se recebem as respostas do informante. Desta maneira, o informante, seguindo espontaneamente a linha de seu pensamento e de suas experiências dentro do foco principal colocado pelo investigador, começa a participar na elaboração do conteúdo da pesquisa. (Trivinos, 1987, p.146)

A escolha por entrevistas nesse formato se deu pela maior flexibilidade diante do entrevistado, uma vez que as respostas encontradas para as perguntas podem ser diversas e há uma maior dificuldade em se estabelecer perguntas fechadas previamente já que não haviam sido encontradas maiores informações sobre a temática tratada em sites oficiais da instituição. Outro motivo está relacionado à necessidade de estabelecimento de maior interação e aproximação com o entrevistado para facilitar sua adesão, interesse e disposição em participar da pesquisa. Soma-se a isso o entendimento de que a entrevista “semi-estruturada [...] ao mesmo tempo que valoriza a presença do investigador, oferece todas as perspectivas possíveis para que o informante alcance a liberdade e a espontaneidade necessárias, enriquecendo a investigação” (Trivinos, 1987).

Com finalidade de conhecer os principais desafios e meios de intervenção adotados, até o momento, para responder às demandas apresentadas pelos estudantes destes cursos para o setor de assistência estudantil dos campi, bem como as condições de trabalho destes setores, dados foram coletados com as chefias dos setores de Niterói e Humaitá II por meio de questionários com perguntas abertas e fechadas. Além disso, obteve-se uma avaliação das profissionais sobre as condições de trabalho e a proposta de produto educacional, objetivando receber contribuições e validações sobre a sua necessidade. Com isso, a intenção foi corroborar o entendimento de que este instrumento servirá para fortalecer a sistematização, qualificação e proteção dos dados com os quais trabalhamos,

---

<sup>26</sup> A entrevista ocorreu em 12 de novembro de 2024, às 8h da manhã por meio de chamada de vídeo na plataforma Microsoft Teams, tendo sido gravada em vídeo e áudio. Posteriormente, as informações contidas na entrevistas foram transcritas para incorporação à pesquisa e utilizadas para o conjunto da análise.

contribuindo, conseqüentemente, com a melhoria das condições de trabalho.

Utilizou-se essa técnica para coleta de dados devido a maior facilidade na obtenção de respostas e participação. De acordo com Vieira (2009), os questionários de auto aplicação apresentam vantagens importantes pois o respondente pode responder às perguntas quando for conveniente e pelo tempo que precisar, sem pressão. Já para o pesquisador, esse tipo de questionário permite que as respostas sejam coletadas de forma padronizada, facilitando a análise, e garante-se que não houve qualquer influência do pesquisador sobre as respostas.

Os questionários podem ser definidos como “um instrumento de coleta de dados, constituído por uma série ordenada de perguntas, que devem ser respondidas por escrito e sem a presença do entrevistador” (Marconi e Lakatos, 2003) e, neste caso, optou-se por sua utilização porque já existe maior proximidade com os entrevistados, além da maior rapidez e dinamicidade dessa técnica que contribui para a sistematização dos dados. Os questionários foram aplicados via Google Forms e enviados por e-mail às participantes.

Destaca-se que todos os participantes assinaram o termo de consentimento livre e esclarecido aceitando contribuir com a pesquisa, bem como foram informados de que não serão diretamente identificados ou terão informações pessoais expostas.

Após a coleta, os dados passaram por leitura atenta, considerando os objetivos da pesquisa, para adequado processo de categorização e organização sistemática das respostas. Tanto os dados quantitativos obtidos por meio da Plataforma Nilo Peçanha e secretaria dos *campi*, quanto os qualitativos obtidos pela entrevista e questionários, foram devidamente organizados em planilhas de Excel para melhor visualização, organização das informações, contagens e elaboração dos gráficos.

O estudo baseou-se nos procedimentos apresentados Minayo para análise de conteúdo, em que explica que

Dentre os procedimentos metodológicos da análise de conteúdo utilizados a partir da perspectiva qualitativa (de forma exclusiva ou não), destacamos os seguintes: categorização, inferência, descrição e interpretação. Esses procedimentos necessariamente não ocorrem de forma seqüencial. Entretanto, em geral, costumamos, por exemplo: (a) decompor o material a ser analisado em partes (o que é parte vai depender da unidade de registro e da unidade de contexto que escolhemos); (b) distribuir as partes em categorias; (c) fazer uma descrição do resultado da categorização (expondo os achados encontrados na análise); (d) fazer inferências dos resultados (lançando-se mão de premissas aceitas pelos pesquisadores); (e) interpretar os resultados obtidos com auxílio da fundamentação teórica

adotada. Observamos que nem toda análise de conteúdo segue essa trajetória. O caminho a ser seguido pelo pesquisador vai depender dos propósitos da pesquisa, do objeto de estudo, da natureza do material disponível e da perspectiva teórica por ele adotada. (Minayo, 2023, p.87)

Dessa forma, a análise de dados foi estruturada em um capítulo, dividido em dois subcapítulos por questões metodológicas, distinguindo a origem dos dados, quantitativos e qualitativos. No primeiro, apresenta-se a análise quantitativa, que envolveu uma leitura prévia e detalhada dos dados para uma compreensão geral antes de sua separação. Em seguida, os dados obtidos junto à secretaria e ao PNP foram organizados em planilhas do Excel, analisados separadamente e sistematizados em gráficos, acompanhados de uma descrição textual e primeiras inferências sobre os achados.

Neste subcapítulo, foram descritas e analisadas as características da modalidade subsequente, considerando o perfil dos estudantes e os índices de evasão. A análise iniciou-se com um panorama macro, abordando a realidade nacional. No que se refere ao perfil dos estudantes, foram examinados aspectos como renda, classificação racial, gênero e faixa etária. Já os índices de evasão foram analisados no período de 2017 a 2023.

Posteriormente, foram descritas as características dos cursos de GT e TIL no CPII. No que se refere ao perfil, foi possível analisar aspectos como gênero, raça, forma de ingresso, condição de cotista ou não cotista, renda familiar, origem escolar, faixa etária e local de moradia. A coleta de dados no CPII permitiu um acesso mais amplo a essas informações em comparação com a PNP. Destaca-se que a opção por apresentar um tópico específico para cada amostra teve o propósito de detalhar as particularidades de cada curso, ainda que essa escolha possa tornar a estrutura de apresentação das informações mais repetitiva.

Na pesquisa com tratamento qualitativo, embora tenha sido utilizada uma planilha do Excel para categorização das respostas, visualização das convergências e estabelecimento de inferências, optou-se também pela exposição individualizada de cada participante da pesquisa. Essa decisão considerou a abrangência reduzida da amostra, composta por apenas quatro fontes: a entrevista com a DEMP, a visita de campo e diálogo com a gestão do campus Niterói, além dos questionários aplicados aos assistentes sociais dos campi onde os cursos são ofertados. A riqueza de detalhes obtida, especialmente por meio da entrevista e da visita de campo, também influenciou a escolha por não condensar as respostas em categorias mais

resumidas. Embora a categorização permita sintetizar ideias e situações, pode levar à omissão de aspectos essenciais para a compreensão do contexto histórico que se buscou resgatar na pesquisa.

Além disso, embora algumas questões apresentassem temáticas convergentes, nem todas eram similares, o que impossibilitava uma fusão geral das respostas e posterior categorização. Ainda assim, foram apontadas temáticas centrais, destacadas ao longo das seções que compõem este capítulo.

Dessa forma, a entrevista e a visita de campo abordam as seguintes categorias temáticas centrais: planejamento e implementação dos cursos; desafios para o desenvolvimento; estratégias institucionais para a resolução desses desafios; atuação da assistência estudantil; e organização e mobilização dos estudantes. Já o questionário aplicado às assistentes sociais concentrou-se nas condições de trabalho, nos desafios e demandas do público da modalidade subsequente, além das estratégias e intervenções profissionais adotadas para enfrentamento dessas questões.

Para preservar a identidade dos participantes, os gestores e diretores envolvidos na entrevista e na visita de campo foram identificados desta forma, enquanto as assistentes sociais receberam os códigos AE1 e AE2.

Após a coleta dos dados, buscou-se articular as respostas obtidas em campo com o referencial teórico, possibilitando a formulação de inferências, reflexões e interpretações a partir da análise crítica do material coletado. A análise e interpretação das informações na pesquisa qualitativa (Minayo, 2023) representa um momento em que o pesquisador sintetiza seu trabalho, ancorando-se nos dados levantados e articulando-os com os objetivos e fundamentos teóricos da investigação. Assim, foi realizada uma aproximação com possíveis explicações e reflexões alinhadas aos objetivos deste estudo.

## **4 ANÁLISE DOS DADOS**

Neste capítulo, articulam-se os fundamentos teóricos previamente discutidos com os dados empíricos coletados ao longo da pesquisa, com o objetivo de construir uma análise crítica e reflexiva do material obtido. A primeira parte dedica-se à apresentação e discussão dos dados quantitativos, os quais foram levantados por meio da Plataforma Nilo Peçanha e de informações fornecidas pelas secretarias dos campi. Em seguida, são explorados os dados qualitativos, com base nas entrevistas e questionários aplicados aos participantes da pesquisa, aprofundando a compreensão do objeto investigado.

### **4.1 Perfil dos Estudantes e Evasão na Modalidade Subsequente: Análise de Dados Quantitativa e Reflexões Preliminares**

Com o objetivo de adentrar especificamente na discussão do público alvo e objeto dessa pesquisa, este subcapítulo busca compreender como se configura atualmente a modalidade subsequente da rede federal de ensino a nível nacional e local. Para o debate do cenário nacional, serão apresentados dados obtidos a partir da Plataforma Nilo Peçanha com relação ao ano base de 2023, principalmente. No que diz respeito aos índices de evasão, será possível analisar informações desde a criação da plataforma, pois ela consolida esses dados em uma única amostragem. Em contrapartida, alguns dados relativos ao perfil dos estudantes são atualizados anualmente, como é o caso de dados referentes ao gênero e faixa etária, o que levou à escolha dos dados mais recentes disponíveis, referentes ao ano de 2023. Já em relação ao cenário dos cursos no CPIL, os dados foram obtidos com as secretarias dos campi e abrangem o período entre 2019 e 2024.

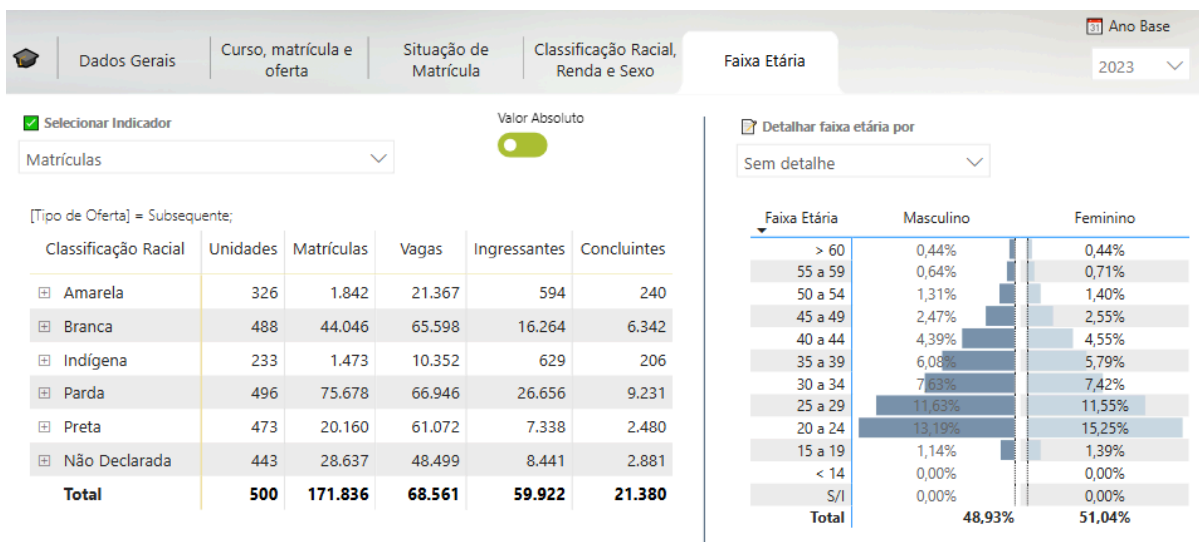
#### **4.1.1 Características da modalidade subsequente: perfil dos estudantes e índices de evasão**

Observa-se que, no Brasil, os cursos subsequentes apresentam as seguintes características em relação à renda, classificação racial, gênero e faixa etária.

Em relação ao gênero, nota-se uma quase equivalência nos diversos cursos dessa modalidade, com uma ligeira predominância do público feminino, que

corresponde a aproximadamente 51% do total de estudantes, refletindo a divisão de gênero da população brasileira conforme o último Censo do IBGE de 2022<sup>27</sup>.

**Figura 2 - Captura de tela do sítio oficial da Plataforma Nilo Peçanha - dados sobre gênero e faixa etária dos estudantes.**



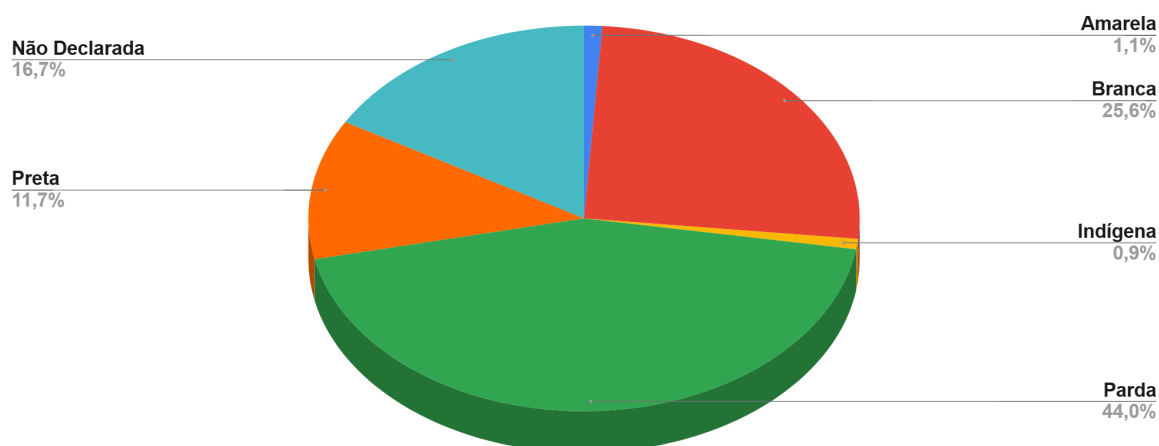
Fonte: Captura de tela do sítio oficial da Plataforma Nilo Peçanha - ano base 2023.

Quanto à classificação racial, são formados, sobretudo, pela população parda, primeiramente, seguido dos brancos. O público preto e pardo<sup>28</sup>, quando somados, representam 55,7% dos estudantes. Importante destacar, no entanto, que os estudantes autodeclarados pretos representam apenas 11,7% do total e só representam a maioria se considerados no conjunto preto/pardo. Outro destaque diz respeito ao alto índice de pessoas que não declararam sua cor/raça (16,7%), o que pode indicar uma ausência de conhecimento da importância da questão racial para o país e desenvolvimento de políticas públicas mais equitativas. Além disso, a ausência dessa informação pode ocultar a verdadeira representatividade de estudantes pretos e pardos, sugerindo uma possível subnotificação desse grupo.

**Figura 3 - Gráfico elaborado pela autora que detalha a porcentagem correspondente ao perfil de estudantes da modalidade subsequente considerando sua classificação racial.**

<sup>27</sup> Ver em: <https://censo2022.ibge.gov.br/panorama/indicadores.html?localidade=BR&tema=5>. Acesso em 01 de março de 2025.

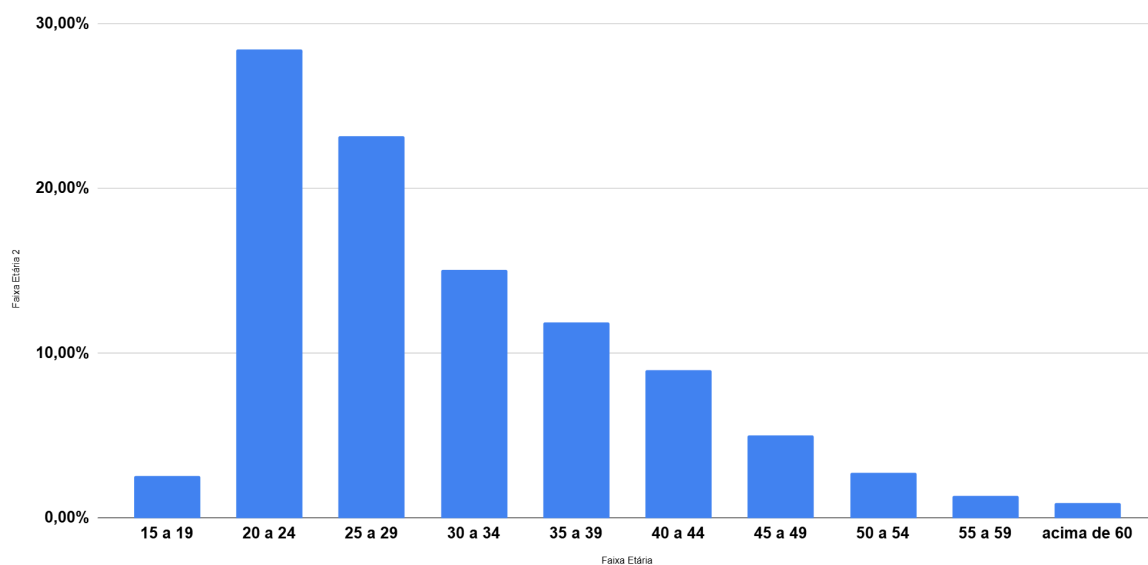
<sup>28</sup> Essa referência se apoia no Estatuto da Igualdade Racial (Brasil, 2010), que considera a “população negra: o conjunto de pessoas que se autodeclararam pretas e pardas, conforme o quesito cor ou raça usado pela Fundação Instituto Brasileiro de Geografia e Estatística (IBGE), ou que adotam autodefinição análoga”.



Fonte: Plataforma Nilo Peçanha - ano base 2023.

Em relação à faixa etária, percebe-se uma maior concentração de jovens, sobretudo entre 20 e 24 anos. A juventude<sup>29</sup> representa 51,62% dos estudantes, pouco mais que a metade. Contudo, também observa-se que existe uma demanda expressiva e um grupo diverso de estudantes acima dos 30 anos que procuram essa modalidade.

**Figura 4 - Gráfico elaborado pela autora que detalha a porcentagem correspondente ao perfil de estudantes da modalidade subsequente considerando faixa-etária.**

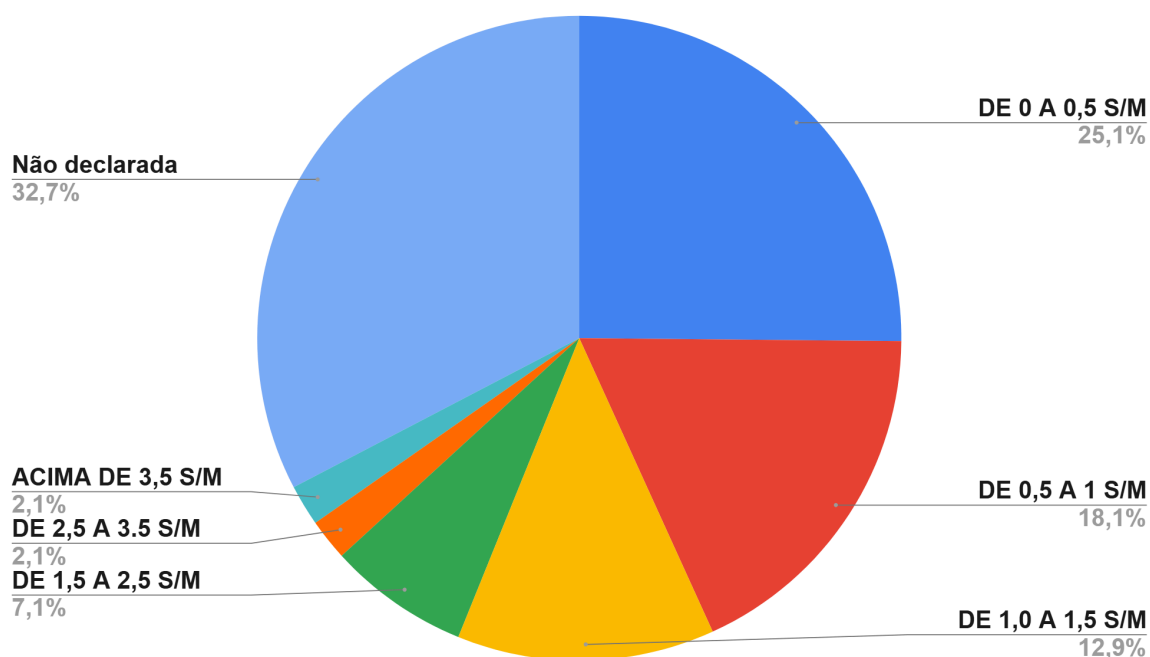


Fonte: Plataforma Nilo Peçanha - ano base 2023.

<sup>29</sup> De acordo com o Estatuto da Juventude (Brasil, 2013), são consideradas jovens as pessoas com idade entre 15 (quinze) e 29 (vinte e nove) anos.

No que diz respeito a renda, embora a maioria não a declare, entre os declarantes chama a atenção a população que corresponde até 1 salário mínimo e meio, alvo da política de assistência estudantil, compor 56,1% do total de estudantes, o que parece demonstrar a relevância de atenção a esse público.

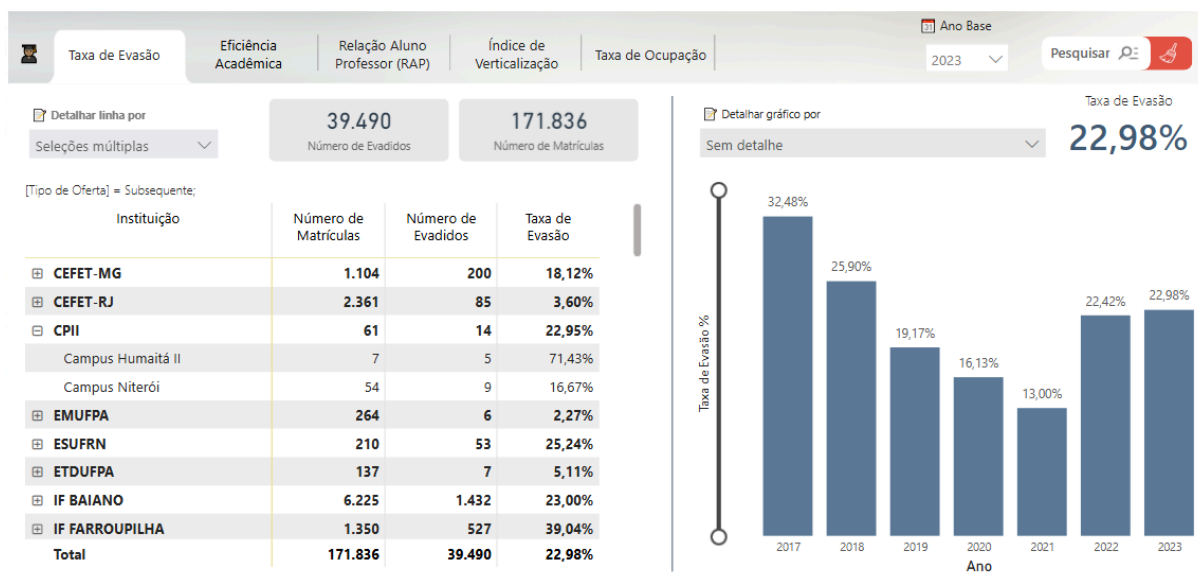
**Figura 5 - Gráfico elaborado pela autora que detalha a porcentagem correspondente ao perfil de estudantes da modalidade subsequente considerando renda familiar.**



Fonte: Plataforma Nilo Peçanha - ano base 2023.

Sobre evasão, a plataforma indica dados desde a sua criação em 2017. Nota-se uma constante queda entre 2017 (32,48%) a 2021 (13%), seguidos de um aumento na taxa de evasão nos anos de 2022 (22,42%) e 2023 (22,98%). Os dados mais recentes são de 2023, sendo possível realizar uma comparação com as taxas de evasão obtidas nos cursos do CPIL nessa mesma modalidade. O Documento Orientador para a Superação da Evasão e Retenção na Rede Federal de Educação Profissional, Científica e Tecnológica (MEC, 2014), recomenda a realização de estudos diagnósticos em cursos com taxa de evasão superior a 15%. Esse critério foi observado em todos os anos analisados na plataforma, exceto em 2021. Este estudo utiliza essa referência como parâmetro para suas análises.

**Figura 6 - Captura de tela do sítio oficial da Plataforma Nilo Peçanha - dados sobre taxa de evasão.**



Fonte: Plataforma Nilo Peçanha - ano base 2023.

Embora o escopo deste estudo tenha previsto, inicialmente, encontrar os motivos que levam a evasão nos cursos subsequentes e obter a confirmação desses motivos nos cursos do CPII por meio de questionários que seriam aplicados com os egressos, não foi possível realizar essa etapa pois foi necessário priorizar as outras coletas aqui evidenciadas em virtude do pouco tempo disponível para a elaboração da dissertação.

Por essa razão, tomando como base outros estudos que tiveram como público alvo os estudantes do subsequente para discutir a evasão, indicamos alguns indícios do que podem ser os motivos para que haja alto índice de evasão nessa modalidade. Ainda assim, ressalta-se a importância de que, em pesquisas futuras, sejam realizadas coleta de dados com essa finalidade para que se conheça os motivos específicos do contexto do CPII, a exemplo do que já foi iniciado pelos setores de assistência estudantil dos campi Humaitá II e Niterói em questionários aplicados com egressos em agosto de 2023.

Neste sentido, foram elencados 3 pesquisas que trouxeram alguns desses indícios. Segundo Souza (2023, p. 51), as principais razões para evasão nos cursos subsequentes/concomitantes do campus Ceres do Instituto Federal Goiano, são: falta de apoio financeiro familiar e falta de acompanhamento e incentivo nos estudos pela família; problemas familiares e/ou pessoais; falta de oportunidades de trabalho na área de formação; salário desestimulante na área de formação; falta de identificação com o curso; falta de apoio financeiro do IF Goiano; dificuldade de

acesso à internet e computador; metodologia utilizada pelos professores nas aulas; falta de acompanhamento e/ou apoio pedagógico dos professores.

Conforme estudo realizado por Souza, no campus Campus São Gonçalo do Amarante do Instituto Federal do Rio Grande do Norte, observou-se que

muitos saíram, porque ingressaram numa faculdade/verticalização do ensino; dificuldade de conciliar trabalho e estudo, devido a faixa etária a maioria já trabalha ou está em busca de trabalho; família, muitos jovens já constituíram família; perfil/desempenho acadêmico do aluno, muitos estão a um tempo sem estudar, sem rotina de estudo; especificidade do curso; [...] reprovações dadas às dificuldades com a natureza do curso; e, por fim, a prática do professor, que na maioria das vezes não foi preparado para lidar com essa modalidade de ensino. (Souza, 2014, p. 105)

Já em pesquisa do Campus Avançado Manacapuru do Instituto Federal de Educação, Ciência e Tecnologia de Silva (2021, p. 77), “o anseio por cursar um ensino superior; a sensação de desestímulo com o curso, por diferentes aspectos, distância do campus; dificuldades pessoais; falta de identificação com a área; falta de flexibilidade de horário no trabalho; dificuldades financeiras” foram as principais causas relatadas.

Nota-se, portanto, semelhanças nos motivos identificados para a evasão, sobretudo no que se relaciona aos problemas pessoais, dificuldades financeiras e falta de identificação com os cursos, o que corrobora o entendimento de que o fenômeno da evasão é complexo e multifatorial, devendo ser compreendido por seus diversos determinantes e especificidades dos cursos e instituições.

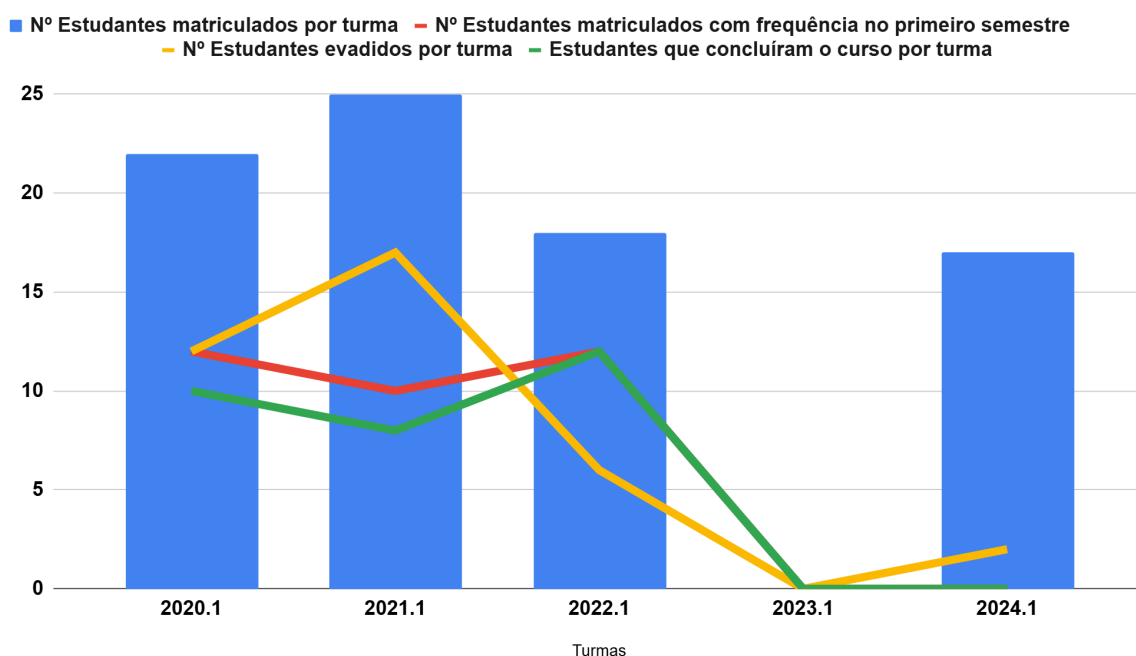
#### 4.1.2 Características do curso de GT no CPII: perfil dos estudantes e índices de evasão

Nesta seção, trata-se especificamente da caracterização do perfil dos estudantes do curso de GT, bem como dados relativos à evasão neste curso. Ao longo de quase seis anos de existência, o curso de Guia em Turismo acumulou a matrícula de 82 estudantes, dos quais 17 ingressaram em 2024, com turmas ainda em andamento. A análise do perfil desses estudantes foi realizada com base em dados coletados fornecidos pelas secretarias dos cursos, permitindo uma visão detalhada sobre suas principais características.

O gráfico abaixo revela um retrato de como se configuram as turmas durante esse período. Podemos perceber, assim, uma queda de estudantes matriculados a

partir de 2021, ainda que adotadas diferentes estratégias de ingresso: provas, provas com cotas, sorteio ou sorteio com cotas. Nota-se também que não houve formação de turmas completas com 36 alunos, quantidade de vagas ofertadas nos editais. A partir da análise dos editais de ingresso de novos estudantes, foi possível averiguar que a maioria dos editais mesclaram os meios de seleção (adotado inicialmente concurso e depois sorteio) ou utilizaram somente sorteio, o que sugere que a adoção do método de sorteio tem salvaguardado a sobrevivência do curso no que diz respeito à adesão.

**Figura 7 - Gráfico elaborado pela autora que apresenta a quantidade de estudantes matriculados por turma, o número de estudantes com frequência no primeiro semestre, a quantidade de evadidos e o total de concluintes em cada turma.**



Fonte: secretaria acadêmica do *campus* Humaitá II, 2024.

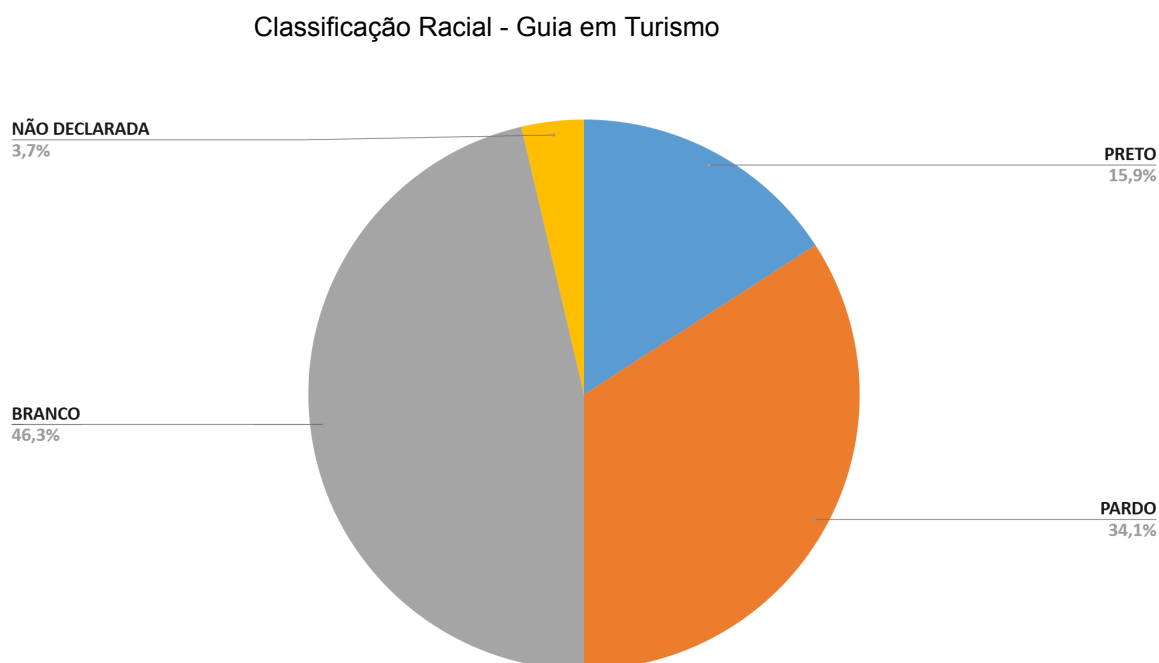
Embora este curso seja ofertado no turno noturno, o que facilita o ingresso de estudantes trabalhadores que necessitam trabalhar durante o dia e estudar à noite, nota-se que isso não tem sido suficiente para a formação de turmas completas e ingresso de novos estudantes.

Também observa-se que o primeiro semestre do curso já parece indicar um momento intenso de possível evasão, pois o número de alunos frequentando é baixo se comparado a quantidade de estudantes matriculados. Com relação à evasão, não

se verifica uma tendência de aumento no número de evadidos, mas uma oscilação, com destaque para a alta evasão na turma do primeiro semestre de 2021 (2021.1).

Esses 82 estudantes estão constituídos da seguinte maneira quanto ao gênero, raça, forma de ingresso, condição de cotista ou não cotista, renda familiar, origem escolar, faixa etária e local de moradia. Quanto ao gênero, o levantamento revela que o curso é predominantemente frequentado por mulheres, que correspondem a 67,1% do total de estudantes matriculados até o momento. No que diz respeito à raça, a maior parte dos estudantes se autodeclara branca, representando 46,3% do total. Entretanto, ao considerar conjuntamente os estudantes que se autodeclaram pretos e pardos, esse grupo passa a representar a maior parcela, equivalente a 50% dos matriculados. O gráfico a seguir ilustra esses percentuais de forma detalhada.

**Figura 8 - Gráfico elaborado pela autora que detalha a porcentagem correspondente a composição do curso de acordo com a classificação racial dos estudantes.**

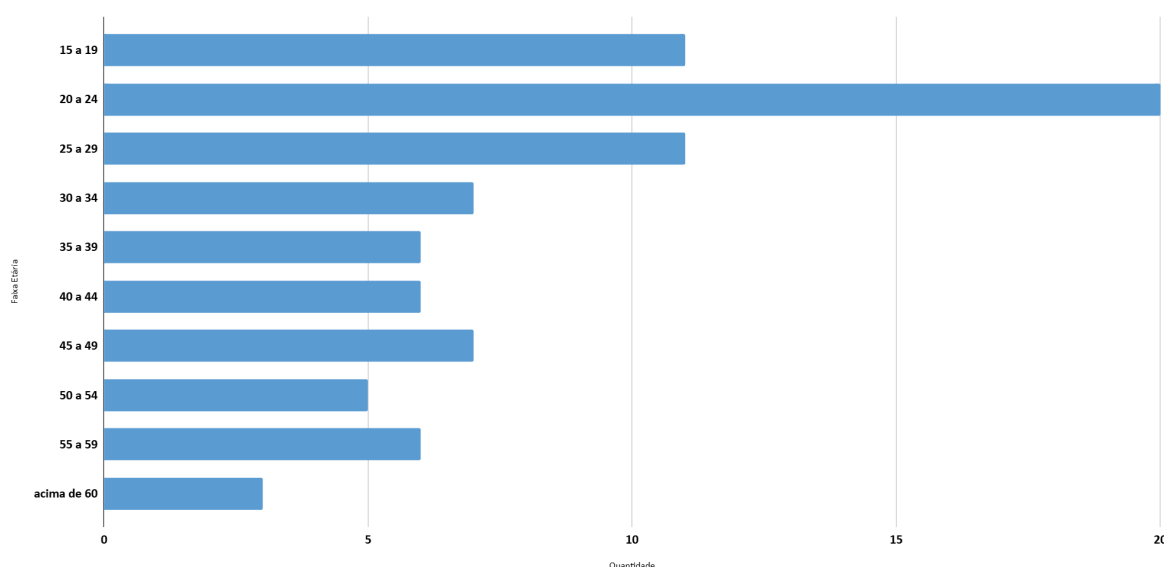


Fonte: secretaria acadêmica do *campus* Humaitá II, 2024.

No que se refere à faixa etária, a maioria dos estudantes pertence ao grupo jovem (18 a 29 anos), totalizando 42 participantes. Por outro lado, observa-se que os demais 40 estudantes possuem idades bastante diversificadas a partir dos 30 anos. Destaca-se que o estudante mais velho da turma tem 66 anos, evidenciando a diversidade característica dos cursos subsequentes. Isso sugere um interesse

equilibrado entre diferentes públicos: os mais jovens, possivelmente em busca de uma primeira formação, e aqueles de idade mais avançada, que podem estar buscando uma segunda qualificação ou uma melhor inserção no mercado de trabalho. Essa tendência está alinhada com a observação do diretor de Ensino Médio e Técnico, que destacou a procura por esses cursos por ambos os grupos, conforme veremos mais adiante. Além disso, esses dados aproximam-se das estatísticas gerais da plataforma Nilo Peçanha, onde o público jovem representa aproximadamente 52% dos estudantes, enquanto os de idade mais avançada correspondem a 48%.

**Figura 9 - Gráfico elaborado pela autora que detalha a quantidade de estudantes de acordo com a faixa etária. As divisões de faixas etárias seguem o modelo adotado pela plataforma Nilo Peçanha.**

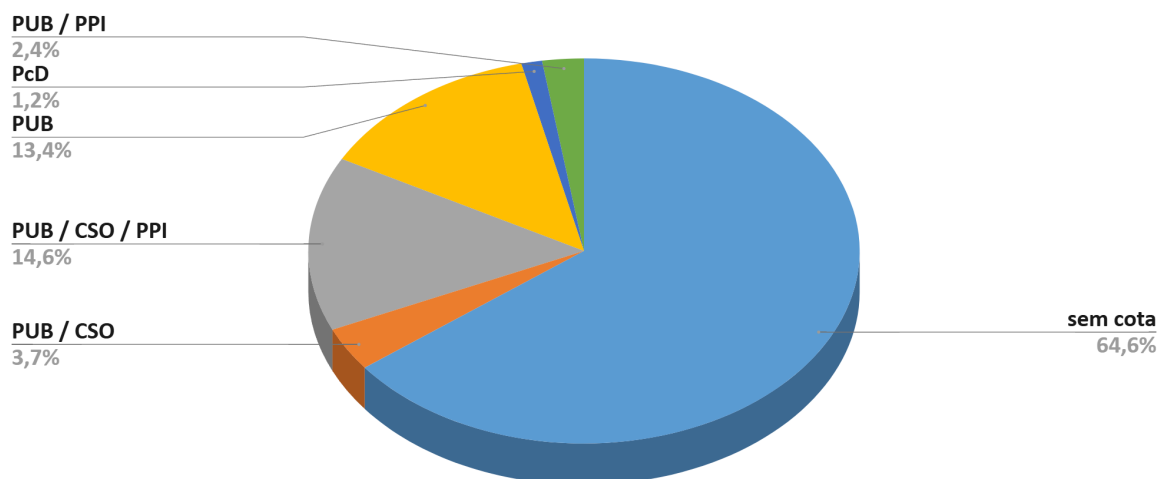


Fonte: secretaria acadêmica do *campus* Humaitá II, 2024.

Quanto às ações afirmativas, relacionadas ao ingresso de estudantes por meio de cotas ou não, observa-se que os cotistas representam 35,4% do total, distribuídos entre diversas modalidades de cota: estudantes oriundos de escola pública (PUB), estudantes pretos, pardos e indígenas oriundos de escola pública (PUB/PPI), estudantes que são pessoa com deficiência (PCD), estudantes pretos, pardos e indígenas oriundos de escola pública que possuem renda familiar bruta per capita igual ou inferior a 1,5 salário mínimo (PUB/CSO/PPI), estudantes oriundos de

escola pública com renda familiar bruta per capita igual ou inferior a 1,5 salário mínimo (PUB/CSO)<sup>30</sup>.

**Figura 10 - Gráfico elaborado pela autora que define a porcentagem de estudantes ingressantes por meio de cotas.**



Fonte: secretaria acadêmica do *campus* Humaitá II, 2024.

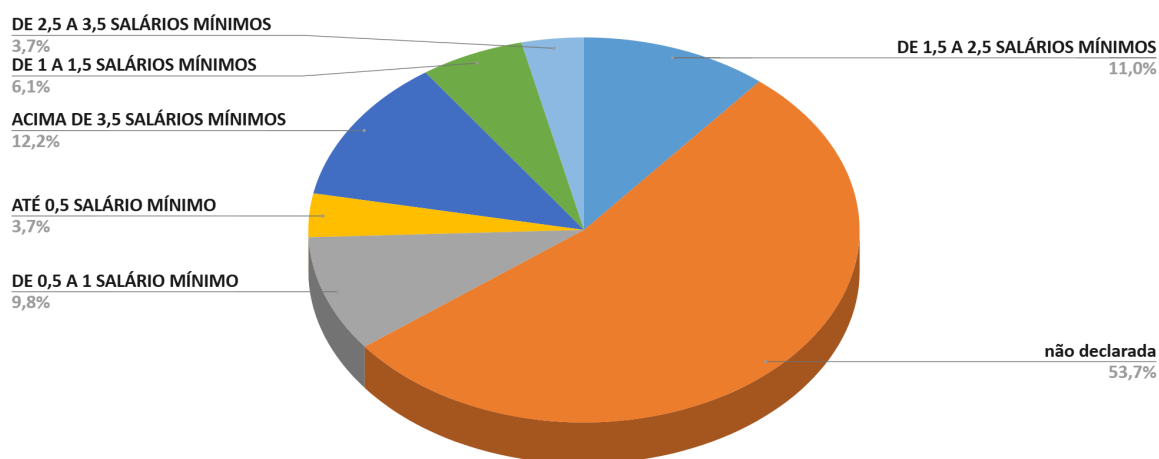
No que se refere à forma de ingresso, 63,4% dos estudantes foram admitidos no curso por meio de sorteio, enquanto os demais ingressaram por provas. Salienta-se que os meios de seleção variaram de um edital para outro em decorrência do contexto social da pandemia e/ou de estratégias para garantir maior ingresso de estudantes. Tendo sido, inclusive, adotado provas e sorteio num mesmo edital, tentando garantir, assim, mais estudantes matriculados, conforme informações obtidas com a secretaria do campus.

Em relação ao local de moradia, os estudantes residentes no município do Rio de Janeiro correspondem a extensa maioria representando 84,1% dos estudantes, enquanto municípios como São João de Meriti (1,2%), São Gonçalo (4,9%), Niterói (2,4%), Nova Iguaçu (3,7%), Duque de Caxias (2,4%) conformam o restante do grupo. Destaca-se que a região de oferta do curso é na Zona Sul do Rio de Janeiro, o que traz maiores dificuldades de acesso para estudantes de outros municípios da Baixada Fluminense.

<sup>30</sup> Para saber mais acerca das cotas ofertadas em alguns editais dos cursos subsequentes, acesse: <https://dhui.cp2.g12.br/oferta/424>. Acesso em 19 de janeiro de 2025.

No que diz respeito à renda, a caracterização deste aspecto é prejudicada pela ausência de obrigatoriedade na declaração durante a matrícula, com 53,7% dos estudantes não fornecendo essa informação. Entre os que declararam, os maiores grupos são compostos por aqueles com renda superior a 3,5 salários mínimos, seguidos pelos que possuem renda entre 1,5 e 2,5 salários mínimos. Considerando apenas o grupo prioritário atendido pela assistência estudantil (estudantes com renda de até 1,5 salário mínimo per capita<sup>31</sup>), estes representam 19,6% do total de alunos. O gráfico abaixo apresenta os percentuais detalhados.

**Figura 11 - Gráfico elaborado pela autora que define a porcentagem de estudantes de acordo com a sua renda.**



Fonte: secretaria acadêmica do *campus* Humaitá II, 2024.

Quanto à origem escolar, a maioria dos estudantes, equivalente a 70,7% do total, provém de escolas públicas. Esse dado sugere que jovens das camadas populares que não tentaram ou não obtiveram êxito no acesso ao ensino superior buscam qualificação profissional de nível técnico como uma forma de ingressar no mercado de trabalho em empregos mais qualificados, que proporcionem melhores condições de vida.

Após o levantamento de perfil dos estudantes do curso de GT, passamos a avaliar os índices de evasão. Em termos gerais, até o momento, 37 dos 82

<sup>31</sup> Esse perfil prioritário considera o PNAES de 2010, uma vez que trata de informações pregressas à Política de Assistência Estudantil aprovada em julho de 2024 que altera o perfil prioritário das ações da assistência estudantil para até um salário mínimo per capita.

estudantes matriculados abandonaram ou se desligaram da instituição. Ressalta-se que esse número inclui os 17 estudantes atualmente matriculados no período letivo de 2024, dos quais 2 trancaram suas matrículas ainda no primeiro período. Assim, verifica-se que 37 dos 82 alunos evadiram do curso ao longo dos últimos anos, o que corresponde a uma taxa de evasão superior a 45,1% para este curso em particular.

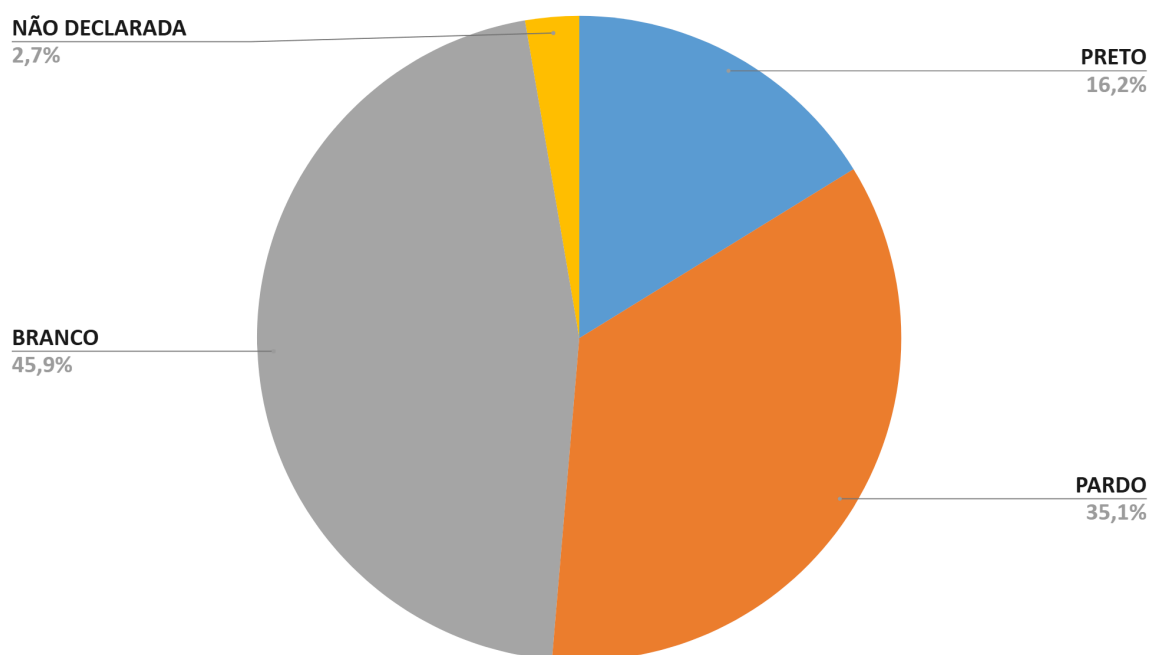
Nesse sentido, observa-se que a taxa de evasão acumulada nos últimos anos no curso subsequente de GT está significativamente acima da média registrada pela PNP para a modalidade subsequente citada no tópico anterior. Em 2023, a taxa média de evasão nessa modalidade foi de 22,98%, enquanto a média acumulada entre 2017 e 2023 foi de aproximadamente 21,7%. Mesmo ao comparar com anos anteriores que apresentaram índices mais elevados, como 2017, com 32,48%, o percentual do CPII excede de maneira expressiva as médias observadas nas instituições de forma geral.

Para compreender melhor quem são esses alunos evadidos e em que condições evadem, vamos detalhar algumas informações que se cruzam com os perfis dos estudantes anteriormente expostos.

Entre os estudantes que evadiram, as mulheres representam 67,6% do total, um percentual que se aproxima do que elas representam entre todos os matriculados, predominantemente do público feminino. Isso sugere que, nesse contexto especificamente, não houve uma chance expressiva de evasão de um gênero sobre o outro.

Ao considerarmos a raça dos estudantes, observa-se pouca diferença de evasão entre as raças se comparados com o perfil geral, no qual estudantes pretos e pardos constituem 50% do total, enquanto os brancos somam 46,3%. Conforme gráfico abaixo, esses números vão para 45,9% entre os estudantes brancos e 51,3% entre pretos e pardos.

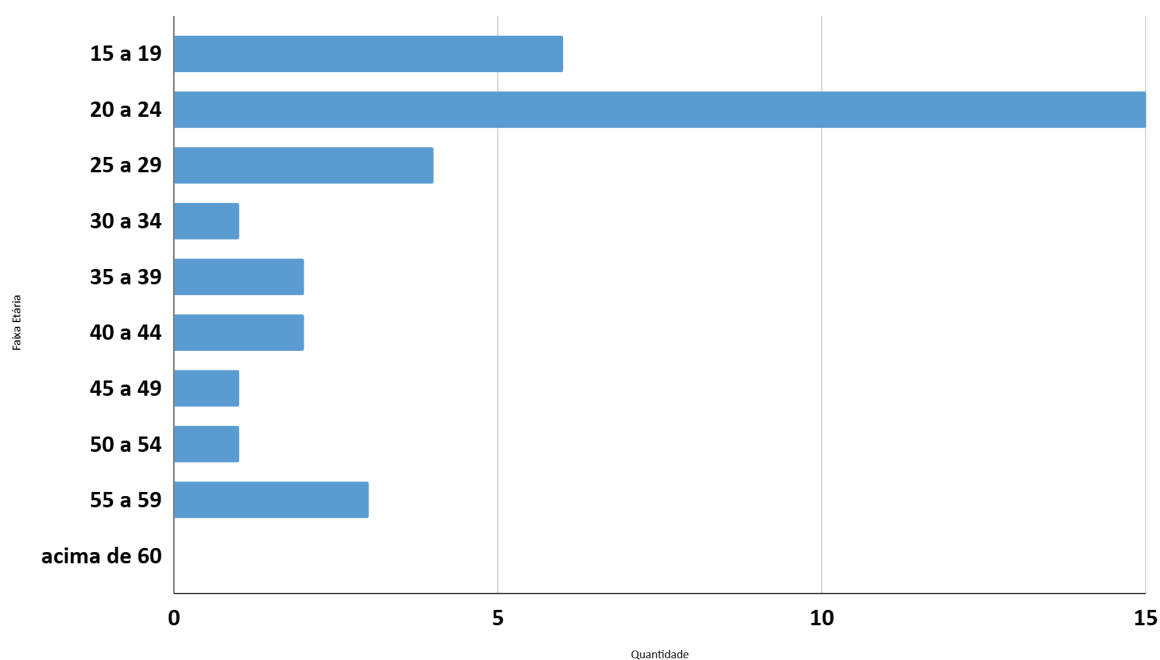
**Figura 12 - Gráfico elaborado pela autora que detalha a porcentagem de estudantes evadidos considerando sua classificação racial.**



Fonte: secretaria acadêmica do *campus* Humaitá II, 2024.

Já em relação à faixa etária dos estudantes evadidos, é expressiva a diferença entre a juventude nas demais faixas no que toca à evasão. A partir da leitura do gráfico abaixo, conclui-se que 25 dos 42 estudantes jovens evadiram, enquanto apenas 10 dos 40 estudantes acima de 30 anos evadiram do curso, o que representa uma evasão de 59,5% no grupo de jovens contra 25% entre os demais. Também chama atenção não ter havido evasão entre os estudantes acima de 60 anos que correspondiam a 3 estudantes, conforme visto em gráfico anterior. Ainda que não tenha sido possível investigar as razões específicas desse grupo de estudantes para evasão, suspeita-se que, a exemplo do que vimos em estudos anteriores sobre evasão no subsequente, um dos principais motivos da desistência dos estudantes mais jovens nesse curso pode ter relação com o ingresso em cursos de nível superior.

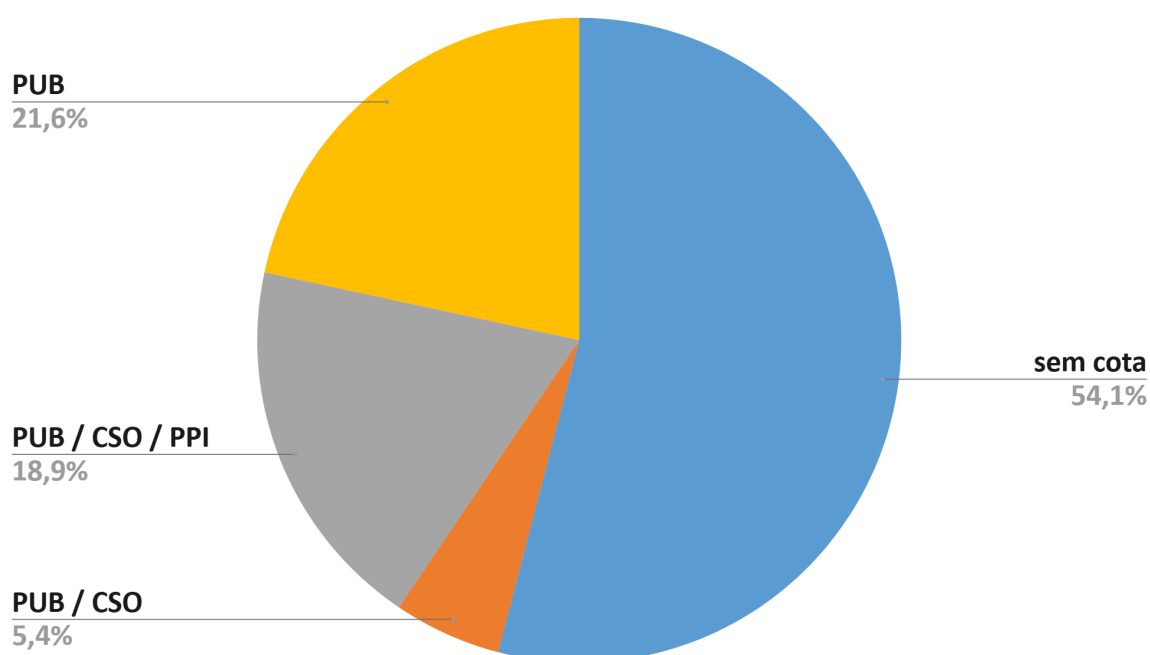
**Figura 13 - Gráfico elaborado pela autora que detalha a quantidade de estudantes evadidos de acordo com a faixa etária.**



Fonte: secretaria acadêmica do *campus* Humaitá II, 2024.

No que diz respeito aos estudantes cotistas, os dados revelam um aspecto relevante. Ao comparar o total de estudantes matriculados com o número de evadidos, observa-se que, embora os ingressantes sem cotas constituam a maior parte do total de estudantes (64,6%), seu índice de evasão é proporcionalmente menor com 54,1%. Por outro lado, os estudantes cotistas, que representam menos de 40% dos matriculados, correspondem a 45,9% dos casos de evasão. Esse grupo incluiu estudantes cotistas de escola pública, cotistas de escola pública com cota social, cotistas pretos, pardos e indígenas, bem como aqueles enquadrados em cota social e escola pública, conforme detalhado no gráfico abaixo.

**Figura 14 - Gráfico elaborado pela autora que detalha a porcentagem de estudantes evadidos considerando o ingresso por meio de cotas.**



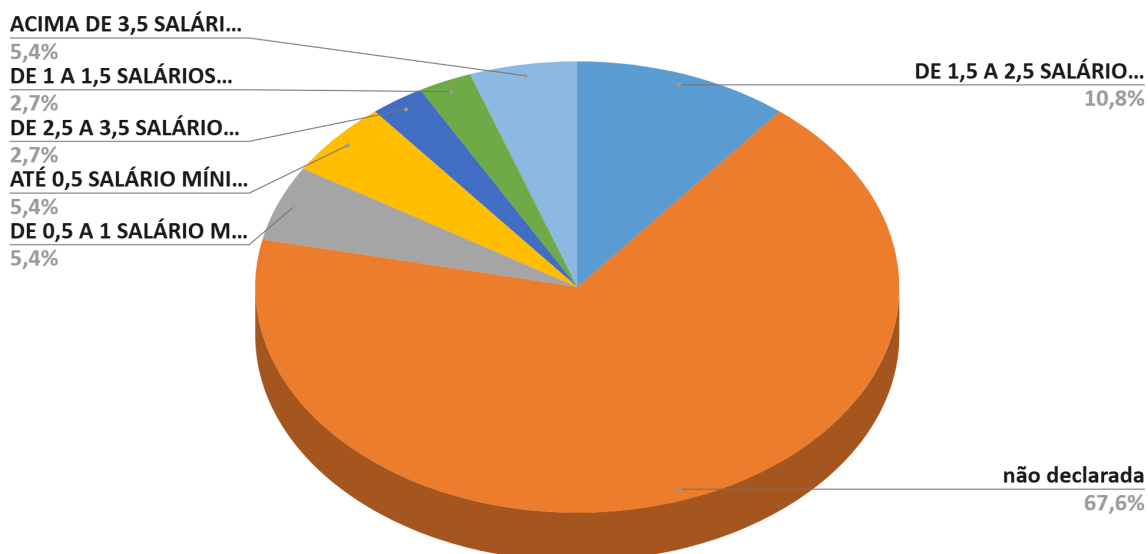
Fonte: secretaria acadêmica do *campus* Humaitá II, 2024.

No que se refere ao local de moradia, a maior parte dos estudantes evadidos reflete de forma bastante aproximada o panorama geral inicial, sendo 83,8% dos estudantes evadidos oriundos da cidade do Rio de Janeiro, os demais são de São Gonçalo (8,1%), Nova Iguaçu (5,4%) e Duque de Caxias (2,7%). O fato da maioria dos estudantes evadidos serem da cidade do Rio de Janeiro pode ter relação com a falta de gratuidade do transporte que esses estudantes não têm garantido no município.

Já na forma de ingresso dos estudantes, 59,5% dos estudantes que entraram por sorteio evadiram enquanto 40,9% dos que evadiram ingressaram por meio de prova, demonstrando uma ligeira diferença de maior evasão entre aqueles que ingressam por meio de prova se comparado proporcionalmente ao total de alunos matriculados ingressantes por prova.

No que diz respeito à renda, o maior índice é sobre os que não declararam a renda (67,6%), seguidos dos estudantes com renda entre 1,5 e 2,5 salários mínimos (10,8%). Os detalhes estão no gráfico a seguir.

**Figura 15 - Gráfico elaborado pela autora que detalha a porcentagem de estudantes evadidos considerando a renda familiar declarada.**



Fonte: secretaria acadêmica do *campus* Humaitá II, 2024.

No que tange a origem escolar, nota-se maior evasão proporcional entre os estudantes oriundos de escola particular, pois, embora representem o menor grupo de estudantes matriculados (29,3%), quando se trata de evasão esse número passa para 35,1%. Para clarificar, em termos nominais, os estudantes de escola particular totalizaram 24 dos 82 estudantes. Destes 24, 13 estudantes evadiram, o que representa uma evasão de 54,2% entre esse grupo de estudantes. Já os estudantes de escola pública, que são a maioria da turma, apresentam, em termos absolutos, maior evasão com 64,9%. Porém, em seu grupo composto por 58 estudantes, com evasão de 24 deles, há uma taxa de evasão de aproximadamente 41,4% neste grupo de estudantes.

#### 4.1.3 Características do curso de TIL no CPII: perfil dos estudantes e índices de evasão

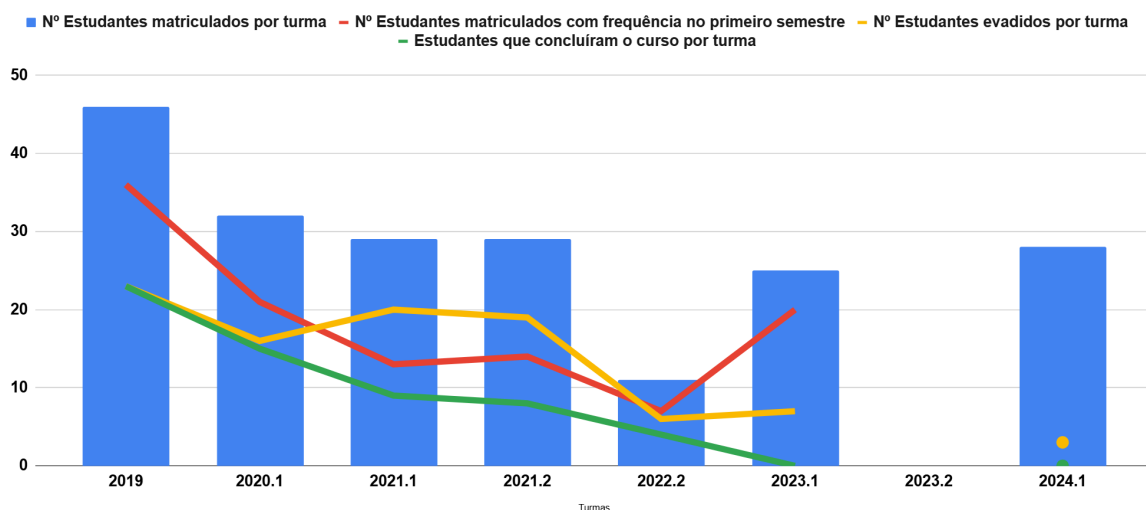
O curso de TIL, desde o segundo semestre de 2019 quando teve início, registrou a matrícula de 200 estudantes. Destes, 28 ingressaram em 2024, com turmas atualmente em andamento. Com base nos dados coletados, fornecidos pela secretaria acadêmica de Niterói, foi possível identificar algumas características principais do perfil desses estudantes.

Destaca-se que os cursos de TIL totalizaram 7 turmas, devido à sua periodicidade semestral, enquanto o curso de GT contou com 4 turmas, em razão de sua oferta anual. Cabe ressaltar, entretanto, que a periodicidade semestral do curso de TIL não foi rigorosamente mantida, em função de interrupções ocasionadas pela pandemia e pelo cancelamento do edital de 2023, tendo esse último afetado também a periodicidade do curso de GT.

O gráfico abaixo fornece um retrato de como se configuram as turmas durante esse período. Podemos perceber, assim, uma queda constante de estudantes matriculados desde que o curso foi criado, ainda que adotadas diferentes estratégias de ingresso: provas, provas com cotas, sorteio, sorteio com cotas. Contudo, aqui, diferentemente do curso de GT, observa-se turmas mais próximas de estarem completas quanto à quantidade de vagas ofertadas em edital, excetuando-se a turma 2022.2 que se destaca com seu baixo número de ingressantes, totalizando apenas 11 estudantes.

Também observa-se que o primeiro semestre do curso já parece indicar um momento de atenção, pois o número de alunos frequentando é baixo se comparado a quantidade de estudantes matriculados em alguns anos, como em 2021. Com relação à evasão, também não se verifica uma tendência de aumento no número de evadidos, mas uma oscilação, com destaque para evasão expressiva na turma do primeiro e segundo semestres de 2021 (2021.1/2021.2).

**Figura 16 - Gráfico elaborado pela autora que apresenta a quantidade de estudantes matriculados por turma, o número de estudantes com frequência no primeiro semestre, a quantidade de evadidos e o total de concluintes em cada turma.**



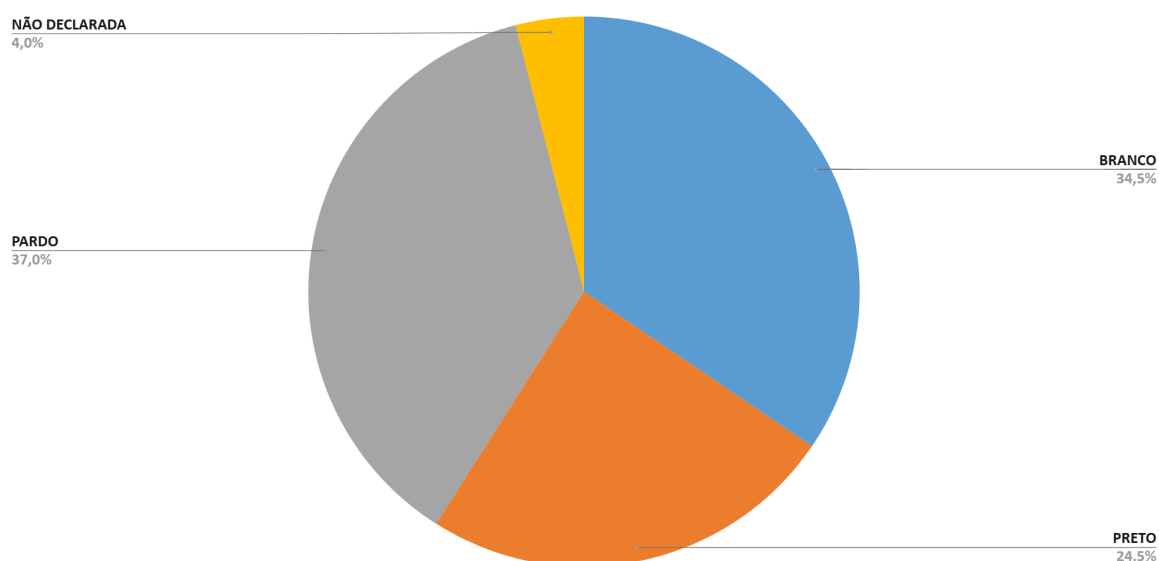
Fonte: secretaria acadêmica do *campus* Niterói, 2024.

Tendo isso em vista, esses 200 estudantes se constituem da seguinte maneira quanto ao gênero, classificação racial, forma de ingresso, condição de cotista ou não cotista, renda familiar, origem escolar, faixa etária e local de moradia.

Quanto ao gênero, o levantamento mostrou que o curso possui o público feminino como sua maioria expressiva, correspondendo a 85% (170 pessoas) do total de estudantes matriculados até o momento. Conclui-se, portanto, que o público feminino ganha destaque em ambos os cursos subsequentes oferecidos pelo CPIL, possivelmente devido às características específicas desses cursos, mais do que à modalidade em si. Isso porque, em nível nacional, os cursos subsequentes apresentam, em média, uma ligeira prevalência do público feminino. Além disso, ressalta-se a importância de incluir outras identidades de gênero nesses levantamentos institucionais, tanto no CPIL quanto na própria NP, garantindo uma análise mais abrangente e inclusiva.

No que diz respeito à classificação racial, a maioria dos estudantes se autodeclara pardo, representando 37%, seguidos dos estudantes brancos com 34,5% e 24,5% de estudantes autodeclarados pretos. O gráfico abaixo apresenta os percentuais detalhados:

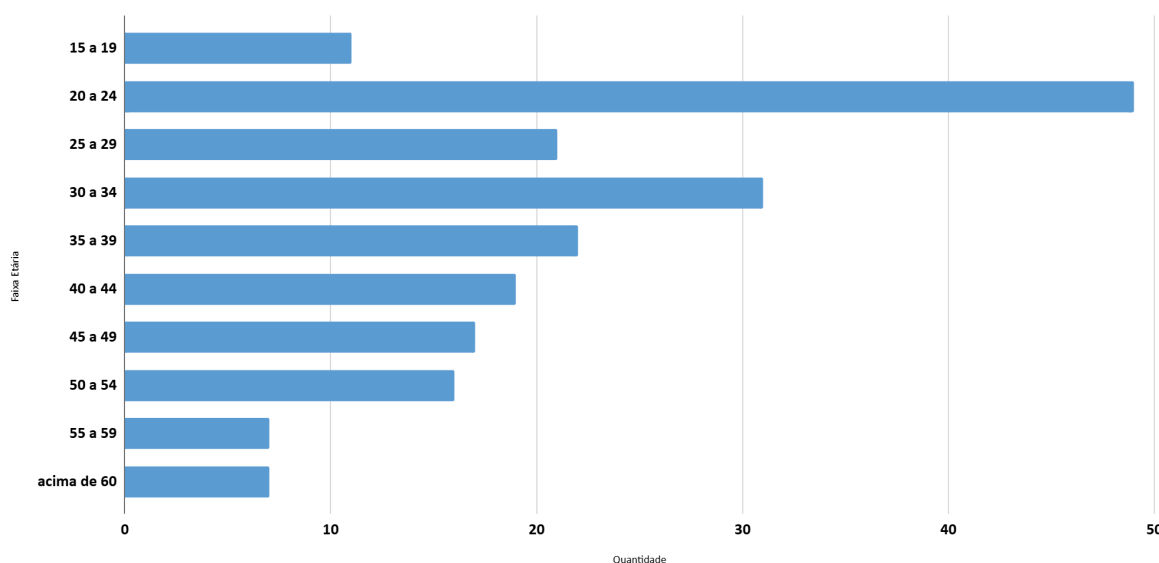
**Figura 17 - Gráfico elaborado pela autora que detalha a porcentagem correspondente a composição do curso de acordo com a classificação racial dos estudantes.**



Fonte: secretaria acadêmica do *campus* Niterói, 2024.

Em relação à faixa etária, a maioria dos estudantes matriculados até o momento estão na faixa etária entre 20 a 24 anos, com 49 estudantes ao todo. No entanto, observa-se que 119 estudantes se enquadram nas faixas etárias a partir dos 30 anos com idades bastante diversificadas e o grupo jovem (18 a 29 anos), totalizam 81 participantes, o que se difere do curso de GT onde a juventude é maioria. Destaca-se que o estudante mais velho da turma tem 68 anos, mais uma vez reforçando e evidenciando a diversidade característica dos cursos subsequentes, sobretudo neste curso do CPlI que demonstra maior procura por pessoas acima dos 30 anos de idade, conforme pode ser observado no gráfico abaixo.

**Figura 18 - Gráfico elaborado pela autora que detalha a quantidade de estudantes de acordo com a faixa etária. As subdivisões de faixas etárias seguem o modelo adotado pela plataforma Nilo Peçanha.**



Fonte: secretaria acadêmica do *campus* Niterói, 2024.

A constatação de uma grande procura pelos cursos subsequentes e consequente qualificação profissional por parte de uma população de idade mais avançada suscita uma reflexão sobre as exigências do mundo do trabalho contemporâneo. Como já visto, atualmente, o mundo do trabalho demanda níveis cada vez mais altos de qualificação para ocupações caracterizadas pela flexibilidade e precariedade, sem estabilidade. Se, no passado, os trabalhadores contavam com maior segurança no emprego, hoje, buscam constantemente elevar sua escolaridade e obter certificações profissionais na esperança de ampliar suas

oportunidades no mercado, ainda que sem garantias. Afinal, defende-se, conforme Frigotto, que são mitos que

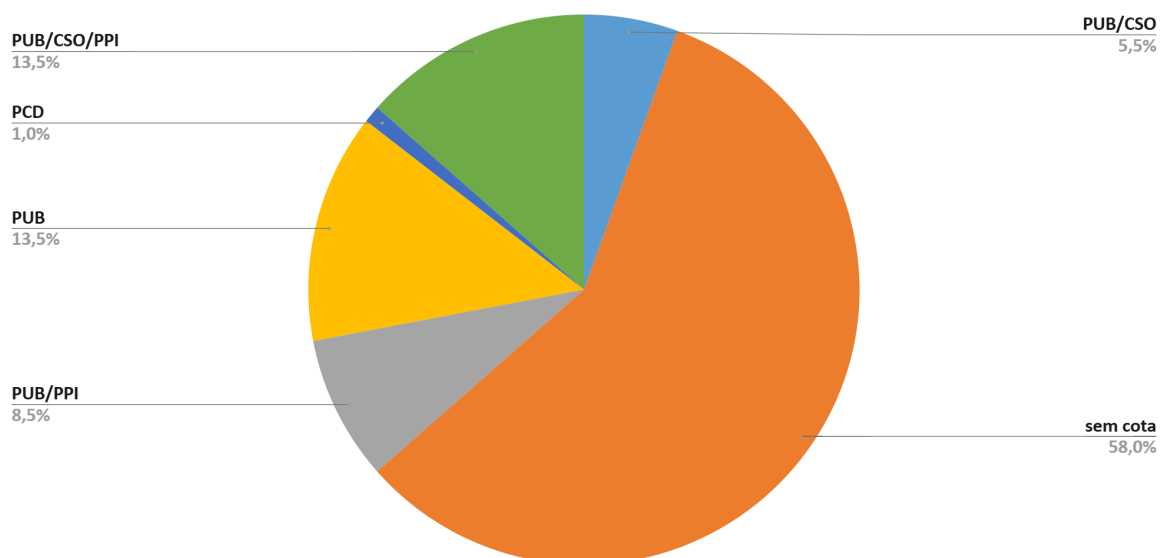
o progresso técnico exige crescente qualificação de mão-de-obra, de forma generalizada, e o de que esse progresso amplia a oferta de trabalho, tendendo ao pleno emprego. As análises anteriores indicam que essa é uma visão que apreende a realidade por seu contrário, ou seja, nem o progresso técnico demanda de forma generalizada crescente qualificação do trabalhador, nem amplia a oferta de emprego. Ao contrário, elimina algumas ocupações, cinde outras, transforma e simplifica, ainda que crie meios.” (Frigotto; Ciavatta, 2006, p. 143)

Destaca-se, no entanto, que essa crítica não se dirige à busca pelo conhecimento e pela qualificação em si, fundamentais para o desenvolvimento humano e profissional, mas ao contexto que motiva esse processo incessante. Pois o que se observa é um mercado de trabalho instável e insaciável, que trata os trabalhadores como peças descartáveis, desconsiderando suas necessidades humanas básicas e a continuação de uma elevada mão-de-obra excedente, pois “o processo produtivo expõe uma realidade na qual a maioria da força de trabalho se torna mão-de-obra-excedente, isto é, uma mercadoria que tem, no mercado, cada dia menos valor e, do ponto de vista educacional, para o mercado, nenhuma preocupação” (Frigotto; Ciavatta, 2006). Esse processo exerce um papel fundamental na contenção e redução dos salários, mantendo-os abaixo do necessário para suprir as necessidades da classe trabalhadora (Trindade, 2017) . Além disso, cria uma massa de indivíduos sempre disponível para se integrar rapidamente aos processos produtivos, conforme as demandas, ciclos e condições do desenvolvimento capitalista.

Quanto às ações afirmativas, relacionadas ao ingresso de estudantes por meio de cotas ou não, observa-se que os cotistas representam 42% do total, distribuídos entre diversas modalidades de cota: estudantes oriundos de escola pública (PUB), estudantes pretos, pardos e indígenas oriundos de escola pública (PUB/PPI), estudantes que são pessoa com deficiência (PCD), estudantes pretos, pardos e indígenas oriundos de escola pública que possuem renda familiar bruta per capita igual ou inferior a 1,5 salário mínimo (PUB/CSO/PPI), estudantes oriundos de escola pública com renda familiar bruta per capita igual ou inferior a 1,5 salário

mínimo (PUB/CSO)<sup>32</sup>. O gráfico abaixo demonstra como estão distribuídos os estudantes de acordo com a cota de ingresso no CPII.

**Figura 19 - Gráfico elaborado pela autora que define a porcentagem de estudantes ingressantes por meio de cotas.**



Fonte: secretaria acadêmica do *campus* Niterói, 2024.

Já na forma de ingresso dos estudantes, ao longo dos anos de oferta do curso, 57% entraram no curso por meio de prova, enquanto o restante por sorteio, o que se mostra diferente do curso de GT que teve maior ingresso relacionado a sorteio, lembrando que o curso de TIL teve 7 turmas com ingressos semestrais.

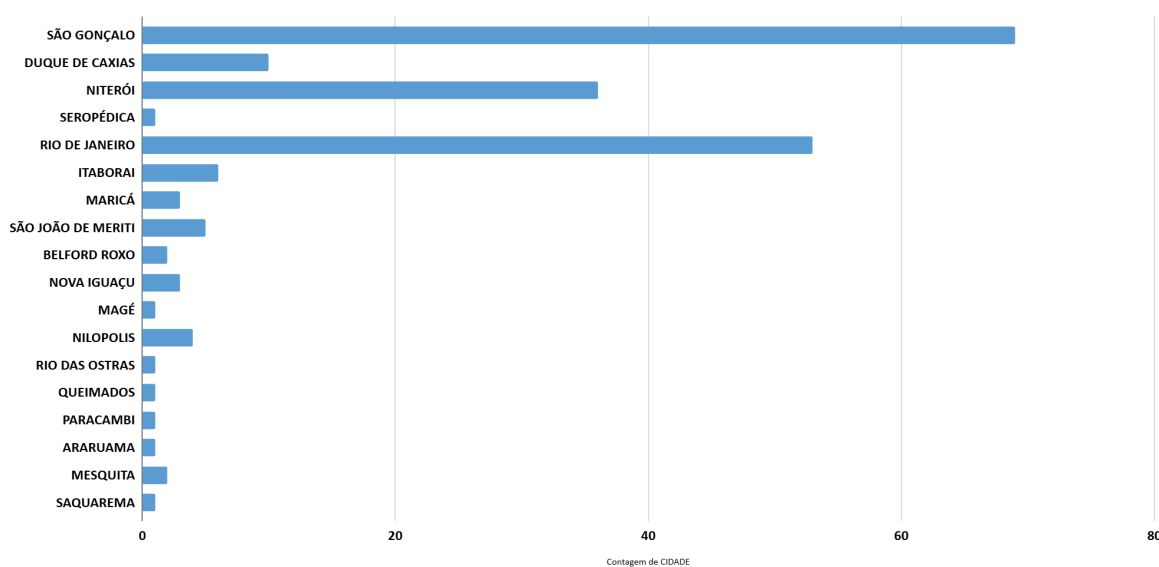
Em relação ao local de moradia, os estudantes residentes no município de São Gonçalo representam a maioria, com 34,5% do total, ou seja, 69 estudantes. Isso evidencia uma diferença significativa quando comparado ao curso de GT, pois a maior parte dos alunos não reside no município onde o curso é ministrado, mas sim em cidades vizinhas, como São Gonçalo e o Rio de Janeiro. A maior parte dos estudantes reside em outros municípios, como demonstrado no gráfico abaixo, o que corrobora a percepção do diretor de Ensino Médio e Profissional e também das assistentes sociais sobre o perfil dos alunos e a necessidade de atenção especial a esse público, que se desloca de localidades distantes para frequentar as aulas.

Além disso, isso sugere um interesse considerável por parte da comunidade da região no curso. Niterói ocupa o terceiro lugar, com 18% dos alunos provenientes

<sup>32</sup> Para saber mais acerca das cotas ofertadas em alguns editais dos cursos subsequentes, acesse: <https://dhui.cp2.g12.br/oferta/424>. Acesso em 19 de janeiro de 2025.

dessa cidade. Destaca-se também a distância de alguns municípios de origem, como Nova Iguaçu, Seropédica, Mesquita, entre outros, incluindo cidades mais distantes, como Belford Roxo, Saquarema, Araruama, Paracambi, Queimados, Rio das Ostras e Magé. Em resumo, trata-se de um curso que atrai um público bastante heterogêneo, com demandas específicas.

**Figura 20 - Gráfico elaborado pela autora que detalha a quantidade de estudantes matriculados considerando o município de moradia.**

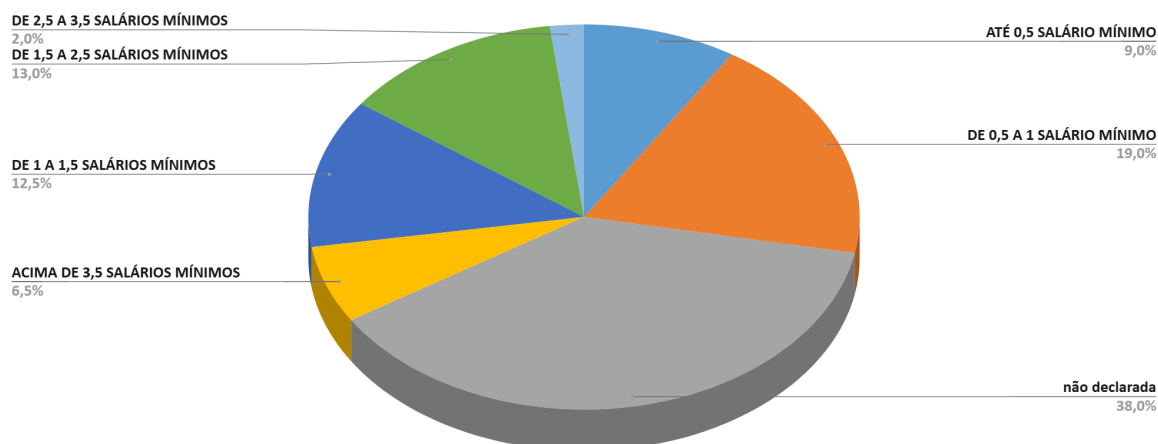


Fonte: secretaria acadêmica do *campus* Niteró, 2024i.

Quanto à renda, assim como visto no curso de GT, muitos não a declaram devido a falta de obrigatoriedade no ato da matrícula, o que compromete a caracterização nesse quesito. No entanto, desconsiderando os 38% que não informaram, aqui também percebe-se maior diferença na composição dos estudantes. Há uma maioria composta por aqueles com renda de 0,5 a 1 salário mínimo (19%), seguido pelos que possuem renda entre 1,5 e 2,5 salários mínimos (13%). Considerando o grupo prioritário atendido pela assistência estudantil (estudantes com renda de até 1,5 salário mínimo per capita<sup>33</sup>), eles representam 40,5% do total. Isso demonstra, dentre os estudantes que tiveram renda declarada, um perfil de público expressivo que indica maior vulnerabilidade de renda. Isso parece se refletir na quantidade de estudantes deste curso que se inscrevem para os auxílios estudantis do CPII. O gráfico abaixo detalha as porcentagens.

<sup>33</sup> Esse perfil prioritário considera o PNAES de 2010, uma vez que trata de informações pregressas à Política de Assistência Estudantil aprovada em julho de 2024 que altera o perfil prioritário das ações da assistência estudantil para até um salário mínimo.

**Figura 21 - Gráfico elaborado pela autora que define a porcentagem de estudantes de acordo com a sua renda.**



Fonte: secretaria acadêmica do *campus* Niterói, 2024.

No que diz respeito à origem escolar, o levantamento indica que a maioria dos estudantes, equivalente a 52% do total, provém de escolas públicas<sup>34</sup>.

Após o levantamento de perfil dos estudantes do curso de TIL, passamos a avaliar os índices de evasão. Em termos gerais, até o momento, 94 dos 200 estudantes matriculados abandonaram, trancaram o curso e não retornaram ou se desligaram da instituição. É importante destacar que esse número incluiu os 28 estudantes atualmente matriculados no período letivo de 2025, dos quais 3 trancaram suas matrículas ainda no primeiro período e ainda não haviam retornado

<sup>34</sup> É importante frisar que este dado não é preciso pois foram notadas algumas questões durante a coleta dos dados, que teve de ser realizada presencialmente por mim em Niterói. Primeiramente, notou-se que a quantidade de estudantes de escolas particulares era significativa quando comparada ao curso de GT e a renda de diversos estudantes cadastrados como oriundos de escolas particulares eram baixas. Além disso, a maior parte dos estudantes não cotistas estavam cadastrados como de escola particular, o que sugeria que na ampla concorrência não estivessem ingressando estudantes de escola pública, o que levantou dúvidas sobre a veracidade dos dados registrados no sistema. Por isso, ao consultar as pastas dos estudantes, foram encontradas discrepâncias, como estudantes sendo classificados como de escola particular no sistema, apesar de serem de escolas públicas, especialmente em um edital que utilizou sorteio sem cotas como forma de ingresso e os alunos foram cadastrados como sendo de escolas particulares. Isso sugeriu que o sistema poderia estar avaliando a origem dos estudantes apenas com base na forma como eles ingressaram (cotas ou ampla concorrência), o que não refletia a realidade completa pois somente a informação dos cotistas estava totalmente correta. Foram realizadas as correções das pastas localizadas dos estudantes ainda em curso, já os demais permaneceram com a informação cadastrada no sistema. Assim, essa situação compromete a precisão dos dados sobre a origem dos estudantes, levando à necessidade de uma revisão cuidadosa das informações coletadas e da importância da instituição fazer o correto registro das informações em seus sistemas informatizados, pois as consultas são realizadas dessa forma.

à instituição quando a coleta de dados foi realizada. Verifica-se, assim, que 94 dos 200 alunos evadiram do curso ao longo dos últimos anos, o que corresponde a uma taxa de evasão superior que corresponde a 47% para este curso em específico, o que se aproxima ao que é observado no curso de GT (45,1%).

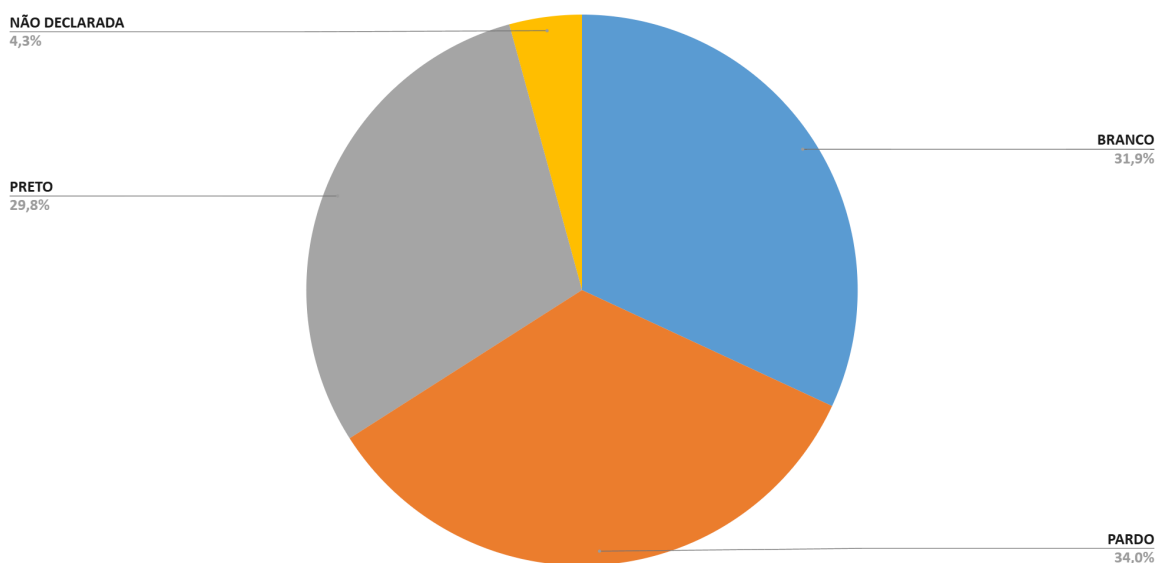
Nesse sentido, observa-se que o curso de TIL também apresenta dados semelhantes, acumulando uma taxa de evasão de 47% desde sua criação e ultrapassando a média nacional registrada pela plataforma Nilo Peçanha (NP) para a modalidade subsequente apresentada anteriormente.

Para compreender melhor quem são esses alunos evadidos e em que condições evadem, abaixo estão detalhadas algumas informações que se cruzam com os perfis dos estudantes anteriormente expostos.

Do total de alunos evadidos, as mulheres representam 79,8%, o que se aproxima ao percentual que representam entre o total de estudantes que são geralmente do público feminino. Isso parece sugerir que, também no contexto deste curso, não houve uma chance expressiva de evasão de um gênero sobre o outro.

Em contrapartida, ao considerarmos a classificação racial dos estudantes, é possível também observar uma ligeira desvantagem dos estudantes pretos e pardos, uma vez que totalizam 63,8% dos estudantes evadidos, sobretudo entre os alunos autodeclarados pretos que correspondem a 29,8%, sendo que são o menor grupo na composição dos estudantes matriculados, representados por apenas 24,5% dos estudantes. Ou seja, temos um índice de evasão entre estudantes autodeclarados pretos e pardos que equivale a 63,8% dos alunos, sendo que esses estudantes estão representados como 61,5% do total de estudantes matriculados, Já no que tange aos estudantes brancos, o índice de evasão é de 31,9%, o que é menor que o total de alunos matriculados autodeclarados brancos, de 34,5%. Isso significa uma diminuição, ainda que pouco expressiva, na evasão entre os alunos brancos e um aumento na evasão entre os alunos pretos e pardos, sobretudo pretos, ainda que também não tão expressiva.

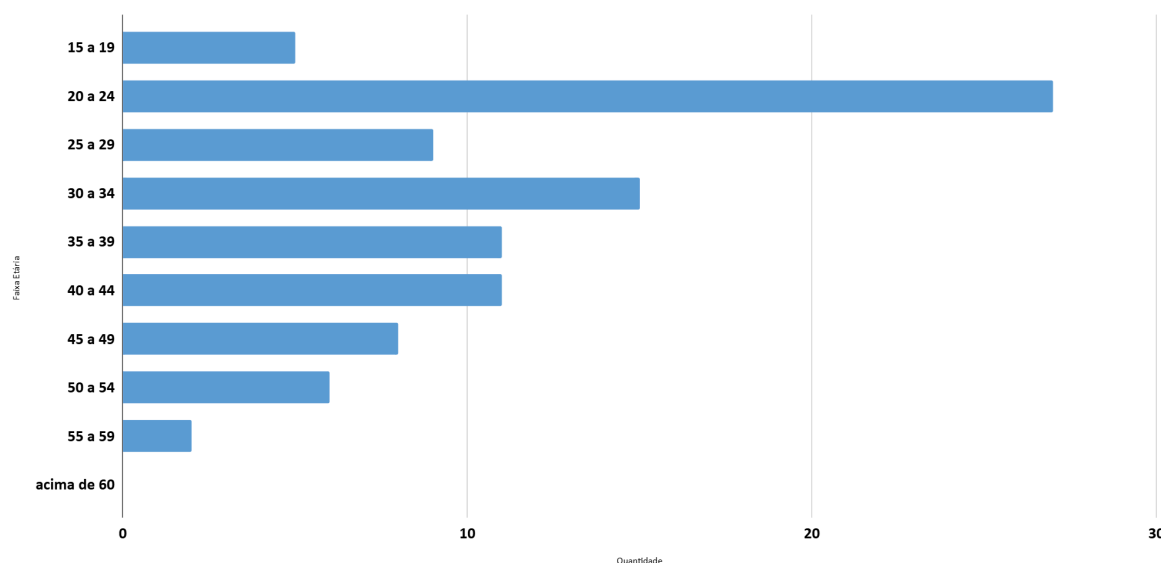
**Figura 22 - Gráfico elaborado pela autora que detalha a porcentagem de estudantes evadidos considerando sua classificação racial.**



Fonte: secretaria acadêmica do *campus* Niterói, 2024.

Já em relação à faixa etária dos estudantes evadidos, não é tão expressiva a diferença entre a juventude (18 a 29 anos) das demais faixas no que toca a evasão, diferentemente do que foi observado no curso de GT. Ao comparar os dados do gráfico abaixo com as informações de matrícula vistas anteriormente, conclui-se que 41 dos 81 estudantes jovens evadiram, enquanto 53 dos 119 estudantes acima de 30 anos evadiram do curso, o que representa uma evasão de aproximadamente 50,6% no grupo de jovens contra 44,5% entre os demais. Isso demonstra um equilíbrio maior entre essas gerações referente a sua permanência no curso. Em números absolutos, a faixa etária que mais evade, de acordo com o gráfico abaixo, é entre os estudantes de 20 a 24 anos. Destaca-se que aqui também não houve evasão entre os estudantes acima de 60 anos, que, neste caso, correspondem a 7 estudantes.

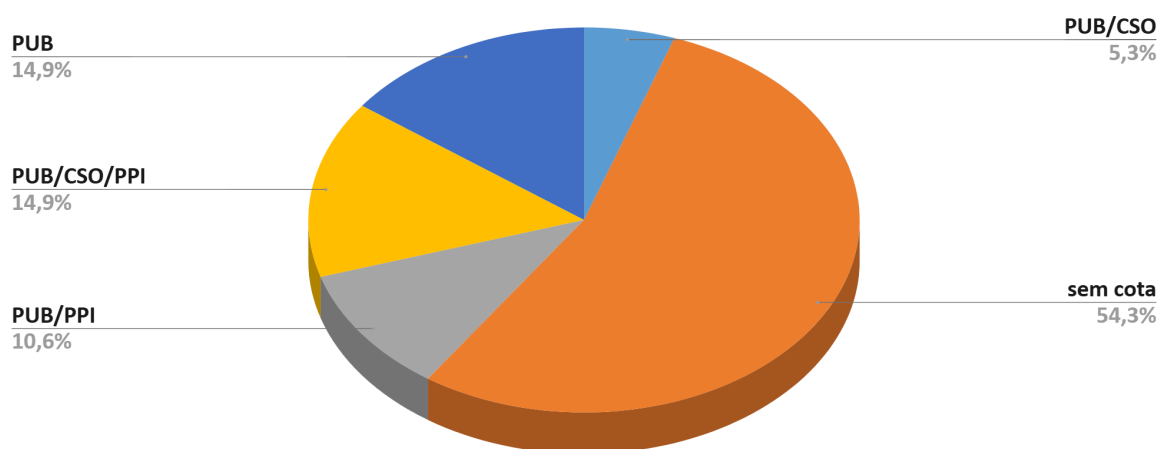
**Figura 23 - Gráfico elaborado pela autora que detalha a quantidade de estudantes evadidos de acordo com a faixa etária.**



Fonte: secretaria acadêmica do *campus* Niterói, 2024.

No que diz respeito aos estudantes cotistas, há pouca variação nas taxas de evasão entre os estudantes cotistas e não cotistas se comparados ao que representam ao total de estudantes matriculados. Nessa análise, o que se destacou foi o fato de que entre os estudantes cotistas PcD, representando apenas 1% do total de estudantes (2 sujeitos), não houve evasão.

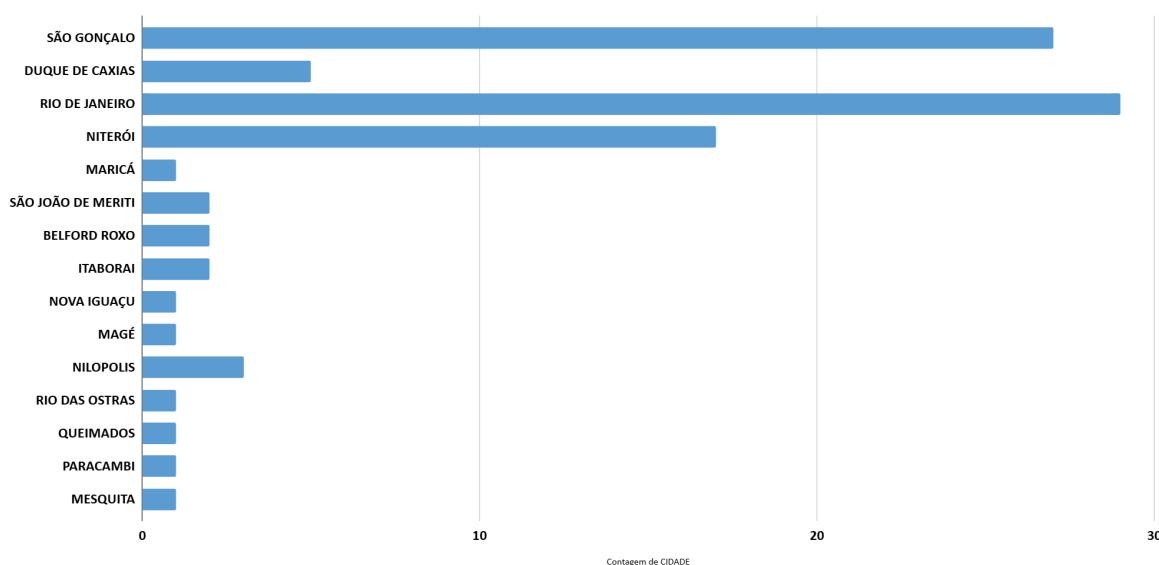
**Figura 24 - Gráfico elaborado pela autora que detalha a porcentagem de estudantes evadidos considerando o ingresso por meio de cotas.**



Fonte: secretaria acadêmica do *campus* Niterói, 2024.

Em relação ao local de moradia, a maior parte dos estudantes evadidos são oriundos da cidade do Rio de Janeiro com 29 dos estudantes evadidos, seguidos pelos estudantes de São Gonçalo (27), Niterói (17) e Duque de Caxias (5). Observa-se que a evasão parece acompanhar a situação original do total de estudantes matriculados, uma vez que as cidades que aparecem na frente em relação a evasão são as mesmas que também constituem os maiores grupos de estudantes matriculados. O que chama atenção é o relativo elevado número de estudantes evadidos que são do próprio município, o que sugere que o fator distância pode não ter contribuído tanto na permanência desses estudantes, e que também pode indicar problemas em relação a gratuidade do transporte municipal não garantida a estes estudantes. Destaca-se, também, que os poucos estudantes oriundos de Seropédica, Saquarema e Araruama não figuram entre os evadidos, ainda que estas sejam regiões com significativa distância geográfica do campus.

**Figura 25 - Gráfico elaborado pela autora que detalha a quantidade de estudantes evadidos considerando o município de moradia.**

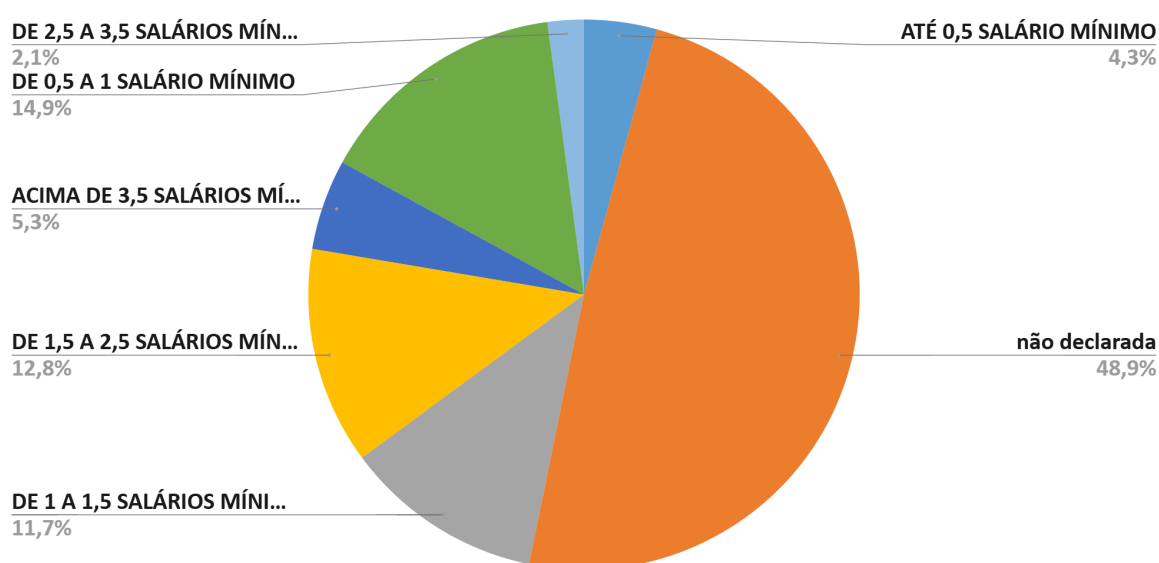


Fonte: secretaria acadêmica do *campus* Niterói, 2024.

No tocante ao ingresso dos estudantes, 44,7% dos estudantes que entraram por sorteio evadiram enquanto 55,3% dos que evadiram ingressaram por meio de prova, demonstrando uma ligeira diferença de maior evasão entre aqueles que ingressam por meio de prova, sugerindo que o esforço/mérito que poderiam ser relacionados a forma de ingresso também não parece ser um fator preponderante na permanência dos estudantes.

No que diz respeito à renda, o maior índice é sobre os que não declararam a renda (48,9%), seguidos dos estudantes com renda entre 0,5 e 1 salário mínimo (14,9%) e os estudantes de 1,5 a 2,5 salário mínimo (12,8%), o que demonstra acompanhar a situação original do total de estudantes matriculados. O público prioritário da assistência estudantil corresponde a 30,9% dentre os estudantes evadidos, o que, embora seja um número alto, ainda está abaixo do que este grupo representa do total de estudantes (40,5%), conforme visto anteriormente.

**Figura 26 - Gráfico elaborado pela autora que detalha a porcentagem de estudantes evadidos considerando a renda familiar declarada.**



Fonte: secretaria acadêmica do *campus* Niterói, 2024.

Sobre a origem escolar, nota-se maior evasão entre os estudantes de escola particular com 54,3%, o que não representa uma grande diferença com relação à situação original do total de estudantes matriculados. Contudo, é importante relembrar que, conforme explicado anteriormente, os dados referentes a essa questão nesse *campus* podem ser imprecisos, o que compromete a análise.

A partir da exposição e análise do levantamento do perfil dos estudantes dos cursos subsequentes no CPII, percebe-se que, embora existam similaridades, o grupo não é homogêneo, apresentando características singulares que devem ser consideradas. Destacam-se, nesse sentido, diferenças relacionadas à faixa etária, sendo o curso de TIL composto por um público mais maduro em comparação ao de GT, bem como à localização da residência dos estudantes de cada curso e à expressiva predominância do gênero feminino no curso de TIL.

Apesar dessas diferenças, ambos os cursos compartilham a natureza subsequente que possui uma presença significativa de estudantes trabalhadores, característica ainda mais evidente no curso de TIL, pois tem como característica,

a natureza com que os cursos subsequentes/concomitantes foram construídos, ao longo da história, carrega a chancela de serem constituídos por trabalhadores estudantes. [...] se trata de uma especificidade simbólica, ou seja, antes de serem estudantes, são trabalhadores, marcados pelas experiências do mundo do trabalho, bem como pelas inseguranças e incertezas próprias do mercado de trabalho. Além disso, a realidade dos Cursos Técnicos Subsequentes [...] é atravessada pela oferta destinada a um público específico que, ao longo de sua trajetória, apresentou inúmeras dificuldades de concluir a Educação Básica e que, quando isso aconteceu, foi de forma muito precária. (Almeida, 2019, apud Souza, 2023, p. 51)

Isto posto, no próximo subcapítulo, relaciona-se os resultados desse levantamento com os dados quantitativos encontrados na coleta de dados com os profissionais que atuam diretamente com o desenvolvimento dos cursos.

## **4.2 Da Concepção à Execução: Análise dos Dados Qualitativos sobre o Processo de Desenvolvimento dos Cursos Subsequentes no CPII**

Neste subcapítulo, dividido em três seções, busca-se responder a um dos objetivos da pesquisa que é compreender como ocorreu a implementação e o desenvolvimento da oferta dos cursos na modalidade subsequente no CPII, com base nas respostas concedidas em entrevista realizada com a atual direção de Ensino Médio e Profissionalizante (DEMP) da instituição e a partir de visita de campo ao campus Niterói, em que foi possível ter contato com a Direção Geral e Pedagógica. Também busca-se responder ao objetivo de discutir a atuação da AE diante dos desafios apresentados pelos estudantes dos cursos subsequentes, a partir dos questionários aplicados com as assistentes sociais dos campi Niterói e Humaitá II.

### **4.2.1. O histórico de implementação e desenvolvimento dos cursos subsequentes no CPII**

A partir da entrevista com a DEMP, foi possível indentificar questões centrais e relevantes sobre a gestão e os desafios enfrentados na oferta de cursos profissionalizantes no Colégio Pedro II, o que contribui para uma compreensão

global do histórico da implantação da modalidade subsequente na instituição. Foram tratados temas como: os principais aspectos da implementação de cursos técnicos, os impactos da pandemia, as estratégias para redução da evasão e propostas de remodelagem dos cursos, entre outros, sobre os quais discorreremos mais detalhadamente a seguir.

Quanto à **implementação dos cursos**, o gestor enfatizou a importância do resgate histórico da inserção da educação profissionalizante no CP II que teve início com a oferta do Ensino Médio Integrado, ressaltando equívocos que ocorreram nesse período. Conforme suas próprias palavras:

para responder essa pergunta, eu primeiro tenho que falar de um erro nosso, que não é do subsequente. O subsequente não é perfeito, de forma alguma. Mas [...] somos [...] totalmente novos, muito recentes na rede federal e mais ainda na educação profissionalizante. Quando a nossa educação profissionalizante, ensino técnico, começou no Colégio Pedro II, o nascedouro desses cursos foi um nascedouro, e aí eu vou falar a palavra com grifo, gravado, eu falo publicamente, errado. A discussão curricular não se deu, a integração curricular não se deu, a composição de um currículo voltado para a condição social do aluno não se deu. A pesquisa de mercado, o que fazer, por que fazer, não se deu. A preparação da infraestrutura não se deu. E aí nós tivemos um currículo somado. Hoje os nossos integrados têm a maior carga horária do país por falta de um nascedouro adequado (DEMP, 2024)<sup>35</sup>.

O gestor parece chamar atenção para essa questão no intuito de, primeiramente, ressaltar que houve uma diferença entre a implementação dos primeiros cursos para o momento em que se deu a implantação do subsequente, mas, também, para contextualizar que alguns problemas enfrentados na Educação Profissional e Tecnológica do CP II, independente da modalidade ofertada, também são fruto dessas inconsistências que vêm sendo corrigidas pouco a pouco pela gestão.

Em relação à especificidade do subsequente, o gestor aponta uma série de etapas que demonstram avanços de planejamento, se considerados com o que havia ocorrido anteriormente com o Ensino Médio Integrado, exposto pelo diretor. Primeiramente, explica que a implementação dos cursos do subsequente considerou a necessidade identificada pela reitoria e o próprio gestor de que duas unidades do colégio não poderiam continuar sem a oferta de ensino profissionalizante, neste caso, os campi Humaitá II e Niterói.

---

<sup>35</sup> Diretor de Ensino Médio e Profissionalizante, entrevista concedida ao autor. Rio de Janeiro, 12 nov. 2024.

O diretor também esclareceu que não há qualquer obrigatoriedade legal para a oferta da modalidade subsequente no Colégio Pedro II. Ele explicou que os cursos técnicos poderiam ser ofertados nas modalidades integrada, FIC (Formação Inicial e Continuada) ou concomitante. A opção pela modalidade subsequente, entretanto, foi adotada por duas razões principais: a primeira está relacionada ao formato e à carga horária dessa modalidade, que, segundo o diretor, concentra-se exclusivamente em conteúdos técnicos, sem aumentar a demanda sobre a carga horária propedêutica, como ocorre nos cursos integrados. A segunda razão elencada por ele diz respeito à necessidade identificada pela instituição de atender um público diferenciado: jovens adultos que participavam das atividades de extensão e das oficinas de Libras realizadas em Niterói. Esse grupo, composto por pessoas já inseridas ou em busca de inserção no mercado de trabalho, contrasta com o perfil jovem e ainda vinculado ao Ensino Médio, típico dos estudantes dos cursos integrados.

Destacou que, no processo de planejamento, tentou corrigir algumas das falhas que ocorreram com os cursos integrados quando ofertavam apenas aquilo que tinha meios institucionais para tanto, sem antes considerar as especificidades de cada curso e o contexto social. Cita, por exemplo, que não poderia ofertar novos cursos de Administração em localidades como Niterói em que há um Instituto Federal tendo a mesma oferta. No Humaitá, não poderia implementar um PROEJA já que as escolas públicas da região já têm larga oferta nesse sentido. Destacou, portanto, que não era possível se limitar a repetir ofertas, sendo necessário agir com responsabilidade em relação aos recursos públicos e ao custo institucional envolvido, buscando oferecer algo que houvesse uma justificativa embasada no perfil de mercado e em estudos anteriores.

Nesse sentido, foram citadas algumas **etapas de planejamento para a implementação** especificamente dos cursos de TIL e GT. Abaixo estão sintetizadas as principais etapas relatadas pelo gestor:

**Diálogo e Articulação Institucional:** Relata que a primeira etapa foi um diálogo com as direções dos campi Niterói e Humaitá II para identificar quais cursos poderiam ser implementados, considerando a demanda social e de mercado, bem como a expertise da instituição.

**Pesquisa de Mercado, Avaliação do Contexto Social e Análise Institucional:** Explica que foi realizada uma pesquisa de mercado para entender a necessidade de formação em de TIL e GT, levando em conta, sobretudo, as

localizações e condições dos campi, a oferta de cursos da rede pública na região e a demanda pelos cursos. Cita, para exemplificar, que a decisão pelo curso de TIL em Niterói ocorreu pois compreende uma formação humanística que fica dentro da intencionalidade do colégio. Além disso, oficinas e os cursos de extensão que a educação especial fazia de Libras eram sucesso de público nas regiões de Niterói e Duque de Caxias. Contudo, Duque de Caxias já se mostrava o campus com o maior percentual de EPT, dispensando ações nesse sentido. Em contrapartida, Niterói não ofertava EPT e havia esse vasto interesse da comunidade local pelos cursos de extensão em Libras. Já em relação ao curso de GT, foi considerado que a zona sul do Rio de Janeiro possui uma concentração grande de empresas, além de ser um recorte mais concentrado do capital turístico que o Rio de Janeiro tem. Outra avaliação realizada foi a de que a oferta de cursos de GT eram muitos em rede particular, sendo a maior parte concentrada no centro do Rio de Janeiro. Soma-se a isso a condição de um campus que funciona no período noturno, o que propiciaria um curso para quem estava em exercício profissional durante o dia. Segundo o gestor, houve essa preocupação por considerar essa sequência de particularidades, de estruturas institucionais e de mercado, e também de turnos para a constituição dos cursos.

**Concepção do Projeto Pedagógico do Curso (PPC):** Segundo o diretor, a concepção do PPC foi feita em conjunto com os departamentos pedagógicos, envolvendo todos os agentes necessários para a formação do currículo. Essa etapa incluiu a definição de professores, ementas e a sequência das disciplinas. O gestor exemplifica que, no caso de GT, já existia um plano de curso embrionário, mas que era útil pois já trabalhava uma pesquisa de mercado e trazia informações de 2015, tendo sido aprimorado com dados do IBGE. E, desde então, esses PPCs, diferentemente de todos os outros da origem da EPT, surgiram antes do curso ir a campo, antes do edital sair e já com seu ementário. Ao passo que alguns integrados de anos atrás, ainda não possuem as suas ementas.

**Apresentação e Aprovação dos PPC's:** Relata que os PPCs foram apresentados em fóruns competentes e passaram por um processo de deliberação e aprovação, culminando na portaria de criação dos cursos e no cadastramento no SISTEC (Sistema Nacional de Informações da Educação Profissional e Tecnológica).

**Planejamento:** Conta que a fase planejamento para implementação dos cursos levou cerca de seis meses, durante os quais foram feitas as movimentações

acima descritas e adequações necessárias para que os cursos pudessem ser oferecidos.

Embora essas etapas reflitam um planejamento mais cuidadoso e estruturado, visando atender melhor às necessidades dos alunos e as demandas do mercado, o gestor comentou o que enxergou como falhas no processo decisório sobre a oferta de turno do curso de TIL. De acordo com ele:

Nós fomos muito de acordo com o nosso alcance em Niterói. E pouco, na verdade, pensando na necessidade ou na possibilidade da sociedade. [...] Por quê? O campus de Niterói queria o curso, porém não tinha espaço físico. Esse era o motivo. Bom, como nós não temos espaço físico, não vamos reduzir outras turmas, como é que nós podemos alocar um curso? Vamos alocar em dias, ofertar em dias, onde haja disponibilidade de espaço físico de salas. E os dias no colégio são oscilantes, dias que tem muitas línguas estrangeiras ou humanidades, os laboratórios, as salas lotam. Essa foi uma situação. A segunda, era impossível trabalhar no noturno, quando haveria espaço, por questão de força de trabalho, servidores. Se abria um turno noturno, você abre um novo campus à noite para uma turma e lá tem sérias questões de segurança pela localização entre morros. (DEMP, 2024)

Dessa forma, constata-se que a definição do turno do curso de TIL esteve diretamente relacionada a fatores internos, especialmente no que se refere ao horário de funcionamento do campus Niterói.

No que se refere ao desenvolvimento dos cursos, foram discutidos os principais desafios enfrentados, as estratégias adotadas para superá-los e reflexões sobre a organização e a mobilização estudantil, bem como as ações da assistência estudantil.

Em relação aos **desafios**, foi exposto pelo gestor que embora exista um público para os cursos que estão sendo ofertados, **a falta de recursos para campanhas publicitárias eficazes**, como anúncios em rádio, televisão ou mídias digitais gera maior desconhecimento da população sobre a oferta dos cursos, o que ele entende como um dos motivos pelo baixo número de matriculados nos últimos anos.

Além disso, mencionou que, mesmo quando conseguem atingir o público, **o calendário letivo do colégio não é compatível com a vida da sociedade**. Cita como exemplo as matrículas tardias que ocorrem no colégio por conta das dificuldades com o calendário letivo, enquanto muitos alunos já tomaram decisões sobre sua educação e se matricularam em outras instituições que começam suas aulas em fevereiro. Isso resulta em uma perda de oportunidades para atrair novos

alunos que acabam optando por outras instituições que correspondam melhor às suas expectativas.

Outra razão a que atribui as dificuldades é o próprio **perfil do público do subsequente**, que está atrelada a discussões trazidas nos capítulos anteriores quando abordamos as características do estudante-trabalhador, pois segundo ele

para combater e para interferir na evasão, mas sistemicamente, aí é uma questão de âmbito externo, sistemicamente, na rede federal, o perfil de público já é um perfil que é muito condicionado pela realidade de vida a se evadir. Por diversos motivos. Está desempregado e depois não está mais. A mudança de moradia, os contextos familiares, sociais, de trabalho, de moradia, eles são muito mais complexos do que na idade mais jovem. E isso também é um complicador. (DEMP, 2024)

O gestor complementa e ressalta que a **pandemia** teve impacto significativo no desenvolvimento dos cursos subsequentes no Colégio Pedro II. Destacou que isso comprometeu o funcionamento dos cursos a ponto de quase levá-los ao fim, especialmente devido ao perfil do público atendido, que é composto por jovens e adultos que, muitas vezes, já estavam distantes da escola. Ele explica que, durante a pandemia, os alunos enfrentaram dificuldades de acesso a recursos digitais, como pacotes de dados e dispositivos, o que dificultou a comunicação e a interação com os professores e o conteúdo pedagógico. Além disso, houve um hiato de um semestre em que os alunos ficaram sem acolhimento e afastados das atividades pedagógicas, o que gerou um "vácuo" no processo de aprendizado e impactou negativamente sua motivação e vínculo com a escola. Essa situação foi particularmente prejudicial para os alunos que já estavam distantes da escola e da formação acadêmica, exacerbando problemas como frustração e ansiedade inerentes à experiência vivida no período pandêmico, segundo ele. Também mencionou que, para os cursos subsequentes, a realidade se agravou, pois a metodologia e a produção de material estavam em fase de desenvolvimento e a necessidade de interlocução *online* se tornou um desafio adicional.

Cita também **questões sobre o calendário letivo e o ano civil**. Segundo o gestor, o curso subsequente do Colégio Pedro II segue o mesmo calendário letivo dos demais segmentos da instituição, começando e terminando no mesmo período. No entanto, o curso de TIL possui a particularidade de ter ingressos semestrais, ou seja, uma nova turma inicia no começo do ano e outra no meio do ano. Apesar de estar inserido no calendário geral do colégio, o diretor destaca que a falta de

alinhamento entre o calendário letivo e o calendário civil pode prejudicar a organização e o planejamento dos alunos.

Em relação aos editais de seleção, os cursos de TIL e GT possuem processos seletivos separados e, embora ambos possam ter editais lançados no início do ano, eles não são oferecidos simultaneamente. O curso de GT tem ingresso anual, com novas turmas no início do ano, enquanto o curso de TIL segue um modelo semestral, permitindo a entrada de novos alunos a cada semestre e certificações também semestrais. Assim, quando uma turma de GT está no segundo semestre se encaminhando para a conclusão do curso, uma nova turma de TIL pode estar ingressando.

O diretor também reconhece que há **um problema relacionado ao ingresso dos estudantes de TIL no segundo semestre**, pois pode gerar um desalinhamento com os editais de assistência estudantil que ocorrem uma vez ao ano, no início do período letivo. Ele defende que essa questão precisa ser debatida dentro da instituição para encontrar uma solução que evite prejuízos aos novos alunos, de forma que é essencial revisar a forma como os editais e currículos são elaborados. Especialmente considerando que o curso de TIL opera com uma oferta semestral, enquanto muitos processos são lançados em períodos que não coincidem com a entrada dos alunos. Ele acredita que essa falta de alinhamento é uma "falta de olhar" que precisa ser corrigida para garantir que todos os alunos tenham acesso a oportunidades de permanência e apoio. Em suas palavras:

Com isso, eu posso ter a turma que entrou em março coincidindo com o cronograma da assistência estudantil, mas a turma que vai entrar em agosto, não. Então, eu estou deixando de ofertar um recurso de oportunidade de permanência, de auxílio, para uma turma inteira porque ela entrou fora do calendário. Então, a instituição também tem que rever essa adequação à semestralização para poder atingir esses alunos. (DEMP, 2024)

Destaca-se, nesse sentido, que a AE do CPII atualmente não dispõe de recursos humanos e financeiros suficientes para a realização de mais de um processo seletivo por ano - dificuldades já expostas e discutidas ao longo deste estudo. Diante disso, é essencial um alinhamento entre as possibilidades de atuação de ambos os departamentos, a fim de viabilizar uma decisão que atenda melhor aos estudantes e se adeque à realidade institucional.

Dando sequência aos desafios citados, o gestor **afirmou haver uma certa rigidez institucional e enfatizou a** necessidade de o Colégio Pedro II olhar para dentro e analisar como pode atender melhor às reais necessidades da instituição e do seu público. Destacou que, muitas vezes, a escola se apega a métodos tradicionais e a formas de fazer as coisas que podem não ser mais adequadas, o que pode ser um obstáculo para a evolução e adaptação às novas demandas.

Outros desafios citados pelo diretor referem-se às **restrições orçamentárias da assistência estudantil e a falta de gratuidade em linhas municipais** para os estudantes dos cursos subsequentes. Tais desafios estão alinhados com questões já observadas neste estudo na etapa de análise de dados quantitativa.

No que se refere às **estratégias institucionais** adotadas para lidar com os desafios que os cursos enfrentam, o diretor elencou uma série delas:

**Ações de Assistência Estudantil:** Salaria que, apesar das restrições orçamentárias, o colégio busca recursos e emendas para garantir a assistência estudantil, que é fundamental para o acesso dos alunos. Isso inclui garantir transporte para alunos que não têm o RioCard, além de assistência financeira.

**Ações de Acolhimento e Integração:** Relata que os campi têm realizado etapas de acolhimento e integração para que os alunos subsequentes se sintam parte da comunidade escolar e reconhecidos como alunos do Pedro II.

**Plano de Intervenção e Monitoramento:** Explica que o colégio implantou um plano chamado PEIMER<sup>36</sup>, que visa monitorar e intervir em casos de evasão e retenção, identificando pontos de fragilidade e propondo ações. Ele explica que se trata de uma iniciativa abrangente que inclui monitoramento e ações de intervenção tanto para a evasão quanto para a recuperação de estudantes. Apesar de sua previsão de aplicação no CP II desde 2015, a instituição iniciou a implementação apenas este ano, sob a nova gestão. O plano é dividido em etapas, sendo que as duas primeiras etapas envolvem o levantamento de dados sistêmicos e a busca ativa de alunos, incluindo entrevistas e anamnese para entender melhor as

---

<sup>36</sup> Destaca-se que, embora não tenha sido citado expressamente pelo diretor na entrevista, essa iniciativa se aproxima da proposta indicada no Documento Orientador para a Superação da Evasão e Retenção na Rede Federal de Educação Profissional, Científica e Tecnológica (MED, 2014) em que recomendam a adoção de um “Plano Estratégico de Intervenção e Monitoramento para Superação da Evasão e Retenção” com vistas a “realizar o acompanhamento das ações implementadas e da evolução das taxas de evasão, retenção e conclusão de cada instituição”. Para subsidiar a construção do plano, o documento elenca 4 etapas: Instituição de comissão interna; Elaboração de diagnóstico quantitativo; Elaboração de diagnóstico qualitativo; Consolidação do plano estratégico; e em cada uma delas estão descritas as principais ações a serem realizadas.

necessidades e dificuldades enfrentadas pelos estudantes. O diretor destacou que, após a aplicação dessas etapas no Campo Centro, houve um aumento no "destrancamento de matrícula", indicando que muitos alunos deixaram de se sentir desconectados da instituição e voltaram a se matricular. Explicou que essa ação é entendida como parte de um esforço mais amplo no âmbito da Educação Profissional e Tecnológica (EPT) e do Ensino Médio, com o objetivo de identificar pontos de fragilidade e definir estratégias eficazes de intervenção. Entre essas estratégias, destacou ações de acolhimento, oferta de estágios e estabelecimento de parcerias. Segundo ele, o próprio currículo é considerado uma ferramenta fundamental para promover a permanência dos estudantes.

**Parcerias e seguro de estágio:** o gestor destacou a importância de estabelecer parcerias para oferecimento de estágios, e citou como exemplo a mais recente estabelecida com o INEA (Instituto Estadual do Ambiente). Além disso, a partir de 2022, a instituição possui contratos vigentes de seguros de vida para estagiários, que são obrigatórios por lei. O diretor menciona, inclusive, ter perdido uma boa oportunidade de fazer uma parceria com uma instituição importante que oferta muitas vagas de estágio porque não havia seguro de estágio para os estagiários à época. Também é possível estagiar no Colégio Pedro II, mas isso varia de acordo com o curso. O diretor explicou que, para o curso de TIL, os alunos têm a possibilidade de realizar estágios internos nos setores do colégio, como parte do currículo, que inclui um projeto integrador. Isso permite que os alunos atuem em diversas áreas dentro da instituição, como intérpretes de Libras em eventos e atividades culturais. Por outro lado, para o curso de GT, não é necessário um estágio formal, pois os alunos precisam apenas de viagens técnicas, conforme regula o Ministério do Turismo. Essas viagens são asseguradas pela instituição e são consideradas suficientes para a formação dos alunos nessa área.

**Remodelamento de Currículo e da Forma de Ingresso:** o diretor ressalta a importância de que o currículo seja constantemente atualizado e adaptado às necessidades sociais, dos estudantes e do mercado. Ser mais flexível quanto a horários das aulas, carga horária, utilização de um regime híbrido de ensino percebendo quais disciplinas podem ser realizadas em modelo de ensino à distância, além da continuidade no investimento das viagens técnicas para os estudantes. Além disso, ele ressalta a importância de um currículo dinâmico que consiga alinhar as necessidades do conhecimento propedêutico inerente às

formações do médio integrado e PROEJA, por exemplo, com as do mercado e da formação profissionalizante. Ademais, salienta que a instituição deve estar disposta a adaptar suas práticas, estruturas e ter uma maior integração entre os setores e pró-reitorias para ter um olhar mais global de suas questões e melhor servir seus alunos. Mencionou, como exemplo, a importância que teria haver uma troca constante entre a DEMP e a coordenação do PROFPET, que produz muitas pesquisas e propostas interessantes que poderiam ser aplicadas na gestão. No que se refere à forma de ingresso, cita que foram realizadas diversas modificações no modelo de ingresso de estudantes, buscando atrair mais interessados caso esse fosse considerado um fator dificultador pelo público interessado, tendo sido adotados: sorteio com e sem cotas, provas com cotas, com ou sem redação, com questões específicas, múltipla escolha, etc.

**Remodelagem da oferta do curso de TIL:** de acordo com o diretor, o colegiado de Niterói, formado pela coordenação do curso e a direção pedagógica, está desenvolvendo um novo PPC com um cronograma e plano de trabalho para transformar o curso atual em um formato integrado. Inicialmente, um PPC anterior já havia proposto um modelo híbrido, com aulas aos sábados e disciplinas remotas, visando atender aos requisitos legais de carga horária e formação profissional alinhada ao Catálogo Nacional de Cursos Técnicos do MEC. Contudo, a nova proposta no formato integrado busca atender alunos egressos do 9º ano, considerando o crescente interesse do público jovem e a dinamicidade do mercado, especialmente com o avanço do *e-commerce*. Além disso, será implementada a Formação Inicial e Continuada (FIC), voltada para qualificação profissional de quem já possui ensino médio, garantindo suporte a esse público. O FIC também criará um novo eixo da Educação Profissional e Tecnológica (EPT) no colégio, com cursos profissionalizantes de 160 horas, similares ao Pronatec e ao programa Mulheres Mil, atendendo adultos que desejam desenvolver habilidades específicas, como aqueles que já atuam com tradução em contextos religiosos, ou aqueles que buscam a habilidade de traduzir sem se tornarem intérpretes, isso porque são cursos de qualificação mais abreviados e que vão continuar dando conta desse público. Ou seja, pretendem ter dois cursos no lugar do subsequente TIL: 1) Um curso de médio integrado em Niterói que pode atender o público mais jovem que procura o curso atualmente; 2) Um curso FIC que vai continuar a atender o público que já possui

formação de nível médio, que busca inserção no mercado e maior qualificação profissional.

**Investimento em campanhas de Divulgação:** Relata que, para aumentar a visibilidade dos cursos e atrair mais alunos, o colégio tem buscado formas de divulgação, como faixas e reportagens, já que não possui recursos para campanhas publicitárias mais amplas.

**Validação dos currículos do MEC:** o diretor destaca que, atualmente, todos os alunos do GT têm assegurado um cadastro junto ao Ministério do Turismo, que é o órgão nacional. Há um registro no SISTEC para a validação dos históricos e dos currículos desses alunos permitindo a a autenticidade e a capacidade para esses alunos irem aos seus órgãos de classe e registrarem.

Foram abordadas questões relativas à importância da **assistência estudantil** para a permanência dos estudantes na visão do gestor e sobre a organização dos estudantes desse segmento que existe na instituição. O diretor **avalia a importância da assistência estudantil para a permanência dos estudantes na instituição como "elevadíssima"**. Ele destaca que a assistência estudantil é crucial para a sobrevivência de todo o colégio, sobretudo para os alunos do curso subsequente, que frequentemente estão desempregados e enfrentando dificuldades financeiras. Explica que muitos desses alunos precisam de apoio financeiro para cobrir despesas básicas, como transporte e alimentação, para que possam frequentar as aulas. Também enfatiza que a assistência estudantil é fundamental para garantir que os alunos possam se concentrar em seus estudos sem a preocupação de como irão se deslocar ou se alimentar.

No que se refere à **organização e mobilização estudantil do subsequente**, o diretor mencionou que, até o momento, **nunca presenciou debates formais que visassem dialogar sobre a realidade dos cursos** junto à comunidade escolar, especialmente com os estudantes. No entanto, ele acredita que exista uma organização e representatividade entre os alunos, que se mobilizam para pleitear e discutir suas situações com a gestão através de representantes de turma. Disse, inclusive, que já participou de reuniões no campus Niterói, onde alunos representantes do curso de TIL estavam presentes para expor suas preocupações e situações. Isso indica que, apesar da falta de um fórum formal, há um espaço de diálogo e interação entre os alunos e a gestão, permitindo que as questões sejam levantadas e discutidas.

Observa-se, portanto, que a entrevista com o diretor apresenta uma abordagem reflexiva, reconhecendo erros anteriores e propondo ações que buscam correções e aprimoramentos. Revela também o percurso histórico das ações que construíram os cursos, informações estas que não se encontram públicas. Ademais, destaca-se os avanços percebidos na implementação do subsequente quando comparado às primeiras ações relativas à oferta da EPT na instituição.

Os desafios estruturais e financeiros e de alinhamento institucional são evidentes e constituem barreiras significativas, mas percebe-se esforço para superá-los com planejamento e comprometimento com a melhoria contínua da educação profissionalizante no CPII.

É, também, inserido no contexto capitalista e no bojo na Educação Profissional Tecnológica, um debate contraditório que anseia atender aos interesses da sociedade, ao mesmo tempo que necessita atender aos interesses do mundo do trabalho capitalista, que exige uma avaliação daquilo que se requisita enquanto formação, para buscar aprovação e adesão popular. Assim, a atenção às demandas sociais e de mercado associadas às necessidades dos alunos é um ponto forte que tem sido observado pela gestão. As propostas de remodelagem também demonstram potencial para atender melhor a públicos distintos, promovendo maior alinhamento com a disponibilidade institucional de infraestrutura para atendimento das características dos estudantes e, possivelmente, contribuindo para contornar o atual cenário de evasão dos cursos.

#### 4.2.2 Visita de campo à Niterói: especificidades do curso de TIL

Nesta seção, o foco recai sobre as características do curso de TIL, uma vez que, diferente do curso de GT, houve uma visita de campo em Niterói. Essa visita foi motivada pela necessidade de coleta presencial de dados para o levantamento do perfil dos estudantes. Os assuntos tratados com a Direção Geral e Pedagógica do curso foram semelhantes aos discutidos com o gestor entrevistado anteriormente, abordando temas como o desenvolvimento do curso, os desafios enfrentados em sua oferta, as estratégias institucionais adotadas para superá-los, além das ações da Assistência Estudantil e da organização e mobilização estudantil.

Segundo a Direção do *campus*, toda a **estrutura** disponibilizada para a educação básica também é acessível aos estudantes do curso subsequente. Isso inclui alimentação, acesso às bibliotecas, laboratórios de informática e outros

espaços pedagógicos. Já em relação ao transporte, os estudantes têm garantidas as passagens intermunicipais para deslocamento às aulas, conforme mencionado anteriormente neste estudo.

Quanto à realização de estágios curriculares, a Direção aponta questões semelhantes às destacadas pelo diretor, ressaltando que o curso exige um estágio obrigatório com carga horária superior a 100 horas. Também reafirma que, recentemente, o CPII firmou convênios, disponibiliza seguro para os estagiários e oferece campos de estágio dentro da própria instituição, embora isso dependa da disponibilidade de vagas. Destaca que, na maioria dos casos, os estágios não são remunerados.

Em relação aos desafios enfrentados pelo curso, a direção traz pontos de convergência e questões adicionais ao que foi exposto pelo Diretor de Ensino Médio e Profissional.

Um dos primeiros **desafios** discutidos foi o horário das aulas, que antes ocorriam em dois dias da semana, em período integral, representando um obstáculo significativo. Recentemente, houve uma mudança para três dias na semana, das 7h às 12h, o que trouxe uma melhora parcial, ao permitir que os estudantes utilizem as tardes para compromissos como o trabalho. A Direção também destacou a particularidade do público adulto que compõe o curso, frequentemente precisando conciliar os estudos com o trabalho, responsabilidades domésticas, cuidados familiares e outras obrigações.

Em relação ao turno das aulas, foi esclarecido que o campus Niterói não oferece o curso no período noturno, pois a unidade não opera nesse horário. Isso inviabiliza a mobilização de toda a estrutura do campus para atender um único curso à noite, questão já abordada anteriormente neste estudo.

Outro ponto crítico é a limitação da gratuidade do transporte, que cobre apenas os dias letivos e trajetos intermunicipais, deixando os estudantes responsáveis pelo custeio das passagens para estágios ou deslocamentos municipais, o que reforça um aspecto também já discutido.

Além disso, a Direção destacou um desafio até então não abordado e pouco evidente, que se trata do desconhecimento, por parte de muitos estudantes, sobre a natureza do curso. Muitos ingressam na instituição esperando aprender apenas Libras, sem compreender que o objetivo é formar tradutores e intérpretes. Foram citados casos em que candidatas, especialmente durante a pandemia, confundiram

o curso com oportunidades de emprego. Soma-se a isso, dificuldades decorrentes da defasagem em conhecimentos básicos e da falta de familiaridade com a área de atuação que também comprometem o desempenho e o aproveitamento dos estudantes.

Outro ponto relevante levantado foi o sentimento de inadequação relatado por alguns alunos, que dizem sentir-se deslocados ou não bem-vindos no campus. Segundo a Direção, isso ocorre porque a escola opera majoritariamente sob uma lógica voltada para a Educação Básica, sem considerar plenamente as especificidades dos cursos técnicos e profissionais.

Um exemplo dessa dificuldade administrativa apontada pela Direção é o desalinhamento entre o calendário letivo anual da instituição e o funcionamento semestral do curso, o que impacta processos como o lançamento de notas e a emissão de boletins, de acordo com a diretora. Além disso, a interrupção do fornecimento da gratuidade no transporte após a mais recente greve dos IFs em 2024 — causada pela não comunicação da extensão do período do curso ao SETEC/MEC — ilustra como esse foco na Educação Básica pode prejudicar os estudantes da educação profissional, reforçando questões já discutidas anteriormente.

No que se refere **às estratégias institucionais** adotadas para enfrentar os desafios dos cursos, a diretora destaca, primeiramente, a alteração no horário das aulas, que passaram a ocorrer três vezes por semana no período da manhã, como já visto.

Além disso, ressaltou **a contratação de professores efetivos de Libras e a reformulação do projeto pedagógico do curso**, que teve sua duração ampliada de um ano e meio para dois anos, considerando as dificuldades dos alunos em assimilar o conteúdo em um período mais curto. Outro aspecto curricular importante apontado por ela se refere à atual coordenação do curso, que é liderada por uma profissional da área, o que não ocorria antes. Isso possibilitou maior competência técnica e pedagógica e a implementação de ações que ampliaram a divulgação das vagas em locais diretamente relacionados ao público-alvo, como instituições especializadas no atendimento à comunidade surda.

A Direção também apontou **o fortalecimento da articulação política externa, envolvendo vereadores de Niterói, e interna**, por meio de setores que

acompanham de perto o cotidiano dos estudantes, como o Setor de Assistência Estudantil (SAE) e o Serviço de Orientação Educacional e Pedagógica (SOEP).

Ao abordar a atuação da **Assistência Estudantil** e sua importância para a permanência dos estudantes no CPII, a diretora ressaltou seu papel fundamental, especialmente nos períodos em que a gratuidade do transporte esteve suspensa. Nesse contexto, a Assistência Estudantil foi essencial para garantir o transporte dos alunos do curso subsequente, tornando-se a única alternativa para custear esse deslocamento.

Ela também ressaltou que avalia que a maioria dos estudantes do subsequente se enquadra no perfil atendido pelo setor, considerando suas características de pessoas trabalhadoras, desempregadas, de baixa renda, mulheres com filhos e múltiplas responsabilidades e aqueles de maior faixa etária que buscam reinserção no mercado de trabalho.

Ademais, sublinhou a importância da Assistência Estudantil no diálogo com as políticas públicas, promovendo articulações e encaminhamentos necessários à rede socioassistencial em casos específicos. Por fim, destacou a necessidade de um olhar sensível para as condições socioeconômicas que impactam o cotidiano escolar dos estudantes, reforçando o papel desse setor na inclusão dessas questões em conselhos de classe e na implementação de ações para enfrentar violências e violações de direitos que afetam a comunidade escolar.

Sobre a **participação e mobilização estudantil** e a existência de fóruns de discussão, a Direção destacou o Conselho de Alunos Representantes (CART) como um dos espaços de envolvimento dos estudantes, incluindo os do curso subsequente. Além disso, mencionou o Grêmio Estudantil, que, embora atualmente desarticulado, representa uma instância relevante de representação.

Paralelamente, enfatizou a realização de reuniões e o atendimento direto aos estudantes, conduzidos principalmente pela equipe de gestão, composta pela Direção, Coordenação do curso e setores como o Setor de Orientação Educacional e Pedagógica (SOEP) e Assistência Estudantil. Esses canais têm o objetivo de fortalecer o diálogo e atender às demandas dos alunos de forma mais próxima e eficiente.

Por fim, a Direção apontou duas soluções que considera viáveis para enfrentar os desafios do curso de TIL: integrá-lo ao Ensino Médio em Niterói ou transferi-lo para um campus que ofereça aulas no período noturno. Em sua visão,

essas mudanças poderiam contribuir significativamente para superar as principais dificuldades do curso.

Observa-se, portanto, que a Direção do *campus* se mostra atenta aos principais desafios do curso subsequente e mantém uma articulação contínua na busca por soluções. Isso se reflete em ações concretas, como as recentes alterações curriculares, o fortalecimento das articulações políticas — tanto externas quanto internas — com figuras centrais nesse debate, além de uma visão mais abrangente e estratégica sobre a atuação de setores fundamentais para a permanência dos estudantes. Destaca-se, nesse contexto, a Assistência Estudantil, cuja atuação, aliada à participação ativa dos estudantes na discussão de suas demandas, pode tornar ainda mais potente esse processo.

#### 4.2.3 Assistência estudantil e os cursos subsequentes

Nesta seção, serão abordadas questões com foco sobre as ações da assistência estudantil e sua relação com os cursos subsequentes. A partir dos questionários aplicados com as assistentes sociais dos campi Niterói e Humaitá II, foi possível analisar de que forma a assistência estudantil tem conseguido atuar diante dos desafios impostos pela realidade dos cursos subsequentes no CPII. Iremos avaliar, também, de que forma as respostas obtidas com as profissionais convergem com o que foi apurado até então nos demais tópicos de análise.

As análises estão divididas por temas: condições de trabalho; desafios e demandas do público subsequente; e intervenções/estratégias profissionais de enfrentamento. As participantes estão identificadas sob os códigos de AE1 e AE2 para diferenciá-las.

Inicialmente, é importante situar as **condições de trabalho** indicadas pelas respostas. Quando questionadas sobre se o tamanho da equipe é suficiente para atender a demanda, uma das respondentes afirmou que sim, embora reconheça que as demandas da equipe não são atendidas de forma completa. A outra respondente discordou, mencionando que muitas tarefas deixam de ser realizadas devido ao tamanho reduzido da equipe. Esse contraste nas respostas, embora diferente em intensidade, indica uma inadequação da força de trabalho frente à alta demanda, o que corrobora a hipótese proposta pela pesquisa.

Enquanto a respondente AE2 alegou que o “setor possui uma sala utilizada exclusivamente pelo Setor de Assistência Estudantil com capacidade de armazenar seus arquivos correntes, com climatização, rede de internet, mesas, cadeiras, janelas, espaço de atendimento com condições de preservar o sigilo e privacidade das informações prestadas pelos sujeitos recebidos no setor”, a AE1 disse que “Não, o setor não possui sala exclusiva nem para armazenamento de arquivos correntes e nem para atendimento privado a famílias e estudantes” pois é uma “Sala compartilhada com a equipe de Comunicação do campus. Possuímos armário exclusivo para guarda dos documentos do setor na mesma sala em que trabalhamos junto com a equipe de Comunicação”, o que demonstra que ainda há setores de assistência estudantil com estrutura precária para realização do trabalho e um desequilíbrio entre as realidades dos *campi*.

As participantes também comentaram a respeito dos **desafios** enfrentados pela assistência estudantil como um todo e sobre as particularidades dos desafios colocados pelo subsequente. No que se refere aos desafios do setor, a respondente AE1 disse que “São muitos desafios. Um deles é, ao meu ver, relacionado à falta de compreensão da gestão do Colégio sobre as potencialidades do trabalho da Assistência Estudantil. Eu acredito que isso impacta nas negociações para obtenção de condições de trabalho adequadas, como na questão da sala. Bem como no direcionamento de diversas demandas de outros setores para a profissional que está lotada no SAE como suporte administrativo. Considerando ainda que a quantidade de profissionais no SAE não corresponde à demanda, visto que são apenas duas servidoras e a unidade possui o número aproximado de 1.300 estudantes e funciona nos três turnos (manhã, tarde e noite), há uma dificuldade maior para que o SAE planeje e execute ações que poderiam ser de grande valia para os estudantes”.

As respostas revelam, sobretudo, preocupações com a falta de compreensão dos dirigentes sobre as atribuições e potencialidades da assistência estudantil, o que impacta na precarização do que é oferecido em termos de estrutura. Além disso, a profissional destaca a equipe reduzida e precarizada diante da demanda e do funcionamento do campus em três turnos (manhã, tarde e noite). Ressalta, também, o relato de que a servidora administrativa assume o acúmulo de funções diversas.

A participante AE2 indica que “Somente dois *campi* possuem a equipe do setor completa, ou seja, multidisciplinar. Precisaríamos ter nossa equipe formada por, pelo menos, um assistente social, um psicólogo, um pedagogo ou TAE e um

administrativo. No que concerne a outro desafio é o orçamento baixo, que não consegue atender a todos os alunos que precisam dos auxílios. A falta de entendimento, ainda no campo da educação, do que faz um assistente social. Fato este que nos faz matar um leão por dia para nos fazer necessário num contexto escolar. Aqui no Campus Niterói, sofri quando cheguei. Mas depois de quase 10 anos, os gestores e profissionais das equipes já me buscam para assessoria e atendimento em conjunto com os setores pedagógicos”. Essa resposta também se alinha ao que foi respondido pela outra participante, chamando atenção para a força de trabalho reduzida diante da demanda, a falta de compreensão dos dirigentes sobre as potencialidades da assistência estudantil e da atuação de profissionais como o assistente social na instituição e, cita ainda, os recursos insuficientes para atender os alunos com auxílios.

As percepções das profissionais são corroboradas por dados e discussões teóricas abordadas neste estudo. Um exemplo disso é o baixo alcance da concessão de auxílios estudantis pela assistência estudantil da instituição, uma realidade que também afeta os estudantes do curso subsequente. O mesmo ocorre em relação ao relato sobre a força de trabalho reduzida diante da alta demanda, o que está em sintonia com debates anteriores sobre o tamanho das equipes em comparação à dimensão dos campi e ao número de estudantes matriculados e/ou atendidos diretamente por ações do setor. Além disso, destaca-se o desafio institucional relacionado a compreensões enviesadas e limitadas sobre a atuação dos profissionais da assistência estudantil. Essas percepções remontam à histórica associação do setor às caixas escolares da instituição, ainda amplamente vinculadas ao trabalho da assistência estudantil no contexto do CPII. Soma-se a isso a perspectiva assistencialista que, frequentemente, permeia as ações do serviço social e das políticas sociais vinculando-os às ações de caridade, benemerência e solidariedade.

Quando abordadas as condições relacionadas às principais ferramentas de trabalho utilizadas para fins de inscrições para auxílios estudantis e análise socioeconômica desses estudantes, a participante AE1 respondeu: “Planilha do Excel” e a AE2 “questionário da equipe, entrevista social, anexos, declarações de próprio punho”. A respondente AE2 avalia essas ferramentas como satisfatórias porque “As ferramentas utilizadas pela equipe têm dado conta.” e AE1 como insatisfatória parcialmente porque “Por ser um grande volume de dados a serem

trabalhados, com um prazo apertado, a possibilidade de erros se amplia”. Percebe-se que uma das respondentes compreende a fragilidade das ferramentas atuais utilizadas pela equipe e aponta que erros são um dos possíveis problemas ao utilizá-la.

Sobre a possibilidade de haver um sistema operacional que auxiliasse no encaminhamento deste trabalho, ambas respondem que isso seria “Sim, muito pertinente”. A respondente AE1 avalia que o sistema “deveria abranger todas as questões que são autodeclaratórias” e AE2 aponta que “O sistema deveria abranger todas as perguntas que colocamos nos nossos questionários e anexos, com informações de nossos alunos, desde questões de saúde até informações socioeconômicas”. Tais questões apontadas pelas profissionais justificam a criação do produto educacional deste estudo.

Já no que tange **às demandas do público subsequente**, as assistentes sociais dão respostas bastante semelhantes. AE1 aponta que é “Em relação à passagem, visto que os estudantes do técnico subsequente não têm garantido o passe livre escolar municipal. Sendo que a maioria dos estudantes do curso de são residentes do município do Rio de Janeiro” e AE2 ressalta o “Auxílio passagem, pois a maioria dos alunos residem em locais distantes, fora da cidade de Niterói”.

Ressalta-se, assim, a centralidade e relevância da questão do transporte que atravessa os relatos de todos os envolvidos neste estudo quando questionados sobre as principais dificuldades do público subsequente e a percepção das profissionais alinhadas ao encontrado no perfil estudantil de que, de fato, os estudantes do campus Niterói são em sua maioria oriundos de outros municípios, enquanto o campus Humaitá II agrega estudantes cariocas.

Com relação **às especificidades dos desafios do público subsequente**, a assistente social AE1 relata que “Um dos desafios é a questão de ser um curso no turno da noite, o que demanda algumas estratégias para a garantia do atendimento às demandas dos estudantes” e AE2 que “O principal desafio é o orçamento público que não cobre todos os alunos. Poucos são atendidos”. Reforçando pontos mencionados anteriormente quando dos desafios gerais.

Quando abordadas as estratégias de intervenção adotadas pelo setor localmente para atender o público subsequente, a assistente social AE2 relata que “Realizamos encaminhamentos para a Rede Pública de atendimento psicossocial do

seu território, como também orientamos que se inscrevam nos nossos auxílios”. Já a AE1 que

No caso de atendimentos individuais, informamos à Coordenação do curso o e-mail do SAE e solicitamos que divulgasse que os estudantes poderiam agendar atendimentos por esse e-mail. Isso porque o curso ocorre no turno da noite, não estando no meu horário de trabalho. Assim, mediante agendamento, consigo reorganizar minha agenda de trabalho para estar disponível para atender aos estudantes do curso técnico subsequente em seu próprio turno. No entanto, não recebi pedidos de agendamento até o momento. Outra estratégia foi a proposição à coordenação do curso de que o SAE participasse da semana de ambientação dos estudantes para apresentar o setor. Contudo não tivemos a possibilidade de realizar essa ação, nem durante a semana de ambientação, nem em outro momento. (AE1, 2024)

Fica evidente, a partir das respostas, que as profissionais entrevistadas demonstram intencionalidade e comprometimento na elaboração de estratégias que possibilitem uma maior proximidade com os estudantes. Esse empenho se reflete não apenas na busca por um atendimento mais qualificado e abrangente às demandas específicas do público atendido, mas também na disposição para reorganizar suas próprias rotinas e formas de atuação. Além disso, percebe-se um esforço contínuo em adaptar práticas e metodologias para melhor compreender as necessidades dos alunos, na tentativa de fortalecer vínculos e garantir maior suporte institucional.

Em relação às estratégias mais abrangentes, também foi citado por AE1 que “Acredito ser importante abrir um canal de escuta desse público discente, a fim de compreender quais as demandas específicas dos estudantes dos cursos técnicos subsequentes. Isso é importante inclusive para que eles se sintam pertencentes à comunidade escolar”, o que ratifica a preocupação deste estudo com o estabelecimento de canais de escuta e diálogo entre a comunidade escolar, bem como retoma questões de pertencimento também tratadas pelo Diretor de Ensino Médio e Profissional quando do relato sobre a implementação do PEIMER.

Foi questionado, também, se havia algum dispositivo de contato frequente do setor de Assistência Estudantil dos campi com a coordenação local dos cursos, como reuniões ou algum fórum de discussão permanente em que ambas as participantes responderam que “Não há contato entre esses setores no campus”.

Esse aspecto chamou atenção, pois ambas as entrevistadas relataram que o setor não mantém contato com as coordenações locais dos cursos, nem mesmo de

forma esporádica. Essa ausência de comunicação pode representar um obstáculo para a implementação de ações integradas que beneficiem diretamente os estudantes.

Diante disso, sugere-se a criação de pontos de contato formais e sistemáticos entre setores estratégicos, como a assistência estudantil e as coordenações dos cursos, de modo a fortalecer o fluxo de informações, otimizar o acompanhamento dos estudantes e promover ações conjuntas que contribuam para o desenvolvimento acadêmico e institucional. Estabelecer canais de diálogo permanentes pode favorecer tanto a resolução de desafios cotidianos quanto a construção de estratégias de longo prazo voltadas à permanência, conforme previsto nas orientações do Documento Orientador para a Superação da Evasão e Retenção na Rede Federal de Educação Profissional, Científica e Tecnológica, quando indica a

realização de reuniões quinzenais com a participação efetiva dos professores, coordenadores de cursos, equipes pedagógicas, direção de ensino e apoio ao estudante, para discussão e verificação da situação de cada turma, com vistas à análise da quantidade de alunos evadidos e à reavaliação permanente do trabalho pedagógico (Documento Orientador para a Superação da Evasão e Retenção na Rede Federal de Educação Profissional, Científica e Tecnológica, 2014, p. 19).

Isso provavelmente esbarra na falta de pessoal e na consequente dificuldade de conciliar agendas para a institucionalização de fóruns com encontros e ações sistemáticas no CPII. No entanto, é fundamental que haja um esforço institucional para superar essas barreiras, pois é evidente a importância de maior articulação entre setores fundamentais no acompanhamento dos estudantes.

Com relação à organização estudantil, apenas AE2 teve conhecimento sobre a existência de alguma mobilização dos estudantes do subsequente para discussão de suas demandas e dificuldades de forma coletiva na instituição, quando “Alguns alunos que já se formaram acompanharam algumas questões na ALERJ”, o que demonstra que houve, ao menos no passado, mobilização estudantil que provavelmente deve ter sido com relação a questão da luta pela gratuidade no transporte intermunicipal.

Verifica-se um alinhamento nas respostas obtidas com as assistentes sociais entrevistadas, evidenciando coerência entre suas percepções e os dados levantados ao longo deste estudo. As informações compartilhadas por essas profissionais não apenas reforçam as análises previamente realizadas, mas também oferecem uma

perspectiva qualificada sobre os desafios e necessidades enfrentados no cotidiano de trabalho. Isso fortalece a credibilidade dos resultados e ressalta a importância de considerar tanto os dados quantitativos quanto as experiências dos profissionais para uma compreensão mais ampla dessa realidade.

## 5 PRODUTO EDUCACIONAL

Trata-se de um “Guia de sugestões para a customização do módulo de assistência estudantil na plataforma Sistema Unificado de Administração Pública - SUAP”. Este produto educacional foi desenvolvido como parte da dissertação do Mestrado Profissional em Educação Profissional e Tecnológica, vinculado ao Programa de Pós-Graduação em Educação Profissional e Tecnológica em Rede (ProfEPT). A pesquisa que originou este produto teve como objetivo compreender o fenômeno da evasão nos cursos subsequentes do CPII, articulando-o com os desafios enfrentados pela equipe de Assistência Estudantil (AE) no atendimento e acompanhamento desse público.

A Assistência Estudantil no CPII enfrenta diversos desafios, como a necessidade de maior transparência, ferramentas adequadas para diagnóstico e avaliação dos resultados, e a redução da sobrecarga burocrática que impacta a capacidade da equipe de atuar em outras frentes importantes. A evasão estudantil, definida como a interrupção do aluno no ciclo do curso, é um fenômeno complexo e multifatorial, influenciado por questões individuais, sociais, familiares, institucionais e estruturais. Para enfrentar esse problema, é essencial um acompanhamento global e sistemático dos estudantes, envolvendo todos os setores da instituição.

A relação entre a proposta deste produto educacional e os objetivos da pesquisa reside justamente nesse entendimento de que a evasão estudantil só pode ser enfrentada de forma efetiva quando há este acompanhamento dos estudantes por parte de todos os profissionais e setores envolvidos no seu cotidiano, o que pode ser aprimorado por meio de ferramentas tecnológicas que facilite o acesso e integração das informações. Compreende-se, portanto, que este produto educacional contempla tanto o público alvo da pesquisa quanto os demais estudantes que compõem a comunidade escolar, de modo a ampliar o alcance de seus efeitos positivos para a instituição.

O produto educacional proposto visa contribuir para o enfrentamento das fragilidades institucionais relacionadas aos recursos e ferramentas disponibilizados para o trabalho da Assistência Estudantil, com foco especial na operacionalização das ações vinculadas aos auxílios estudantis. Assim, possibilita a otimização das ações da Assistência Estudantil por meio da utilização de Tecnologias da Informação e Comunicação (TICs), promovendo maior eficiência e apoio nas iniciativas voltadas

à redução da evasão e ao fortalecimento da permanência dos estudantes. Consiste em um conjunto de sugestões para a adaptação do módulo de "gestão do Programa de Assistência Social" do SUAP, que pode ser utilizado pelo CPII e por outros institutos federais que utilizem ou desejem utilizar o sistema.

A implementação das sugestões apresentadas no documento pode trazer benefícios significativos, como a redução da sobrecarga de trabalho dos profissionais da AE, a melhoria da eficiência dos processos, a promoção da transparência e o aprimoramento da sistematização da prática profissional. Além disso, o produto educacional pode ser replicado por outras instituições de ensino que enfrentem desafios semelhantes, contribuindo para a modernização e melhoria dos serviços de assistência estudantil em todo o país. A elaboração do guia foi resultado de uma série de etapas, incluindo pesquisas, articulações com profissionais de outros Institutos Federais, análise do módulo teste do SUAP e contribuições próprias baseadas na experiência e reflexão sobre o tema.

O SUAP, desenvolvido pelo Instituto Federal do Rio Grande do Norte (IFRN), é uma plataforma modular que integra dados de diferentes áreas e unidades, proporcionando uma gestão eficiente e centralizada das informações. No CPII, o SUAP tem sido utilizado principalmente nos setores de gestão de pessoas e processos administrativos, mas sua aplicação na Assistência Estudantil ainda é limitada. Neste caso, o produto educacional propõe a customização do SUAP para atender às demandas específicas da AE.

## **Sugestões para Customização do Módulo de Assistência Estudantil no SUAP**

As sugestões apresentadas no documento são divididas em cinco categorias principais:

### **1 Procedimentos de Cadastro Único e Caracterização Social:**

**Cadastro automatizado:** Implementação de uma interface de cadastro automatizada para os alunos, com identificação e confirmação da matrícula por meio de número de matrícula ou CPF, eliminando a necessidade de conferência manual.

**Caracterização Social:** Proposição de um questionário único para o mapeamento do perfil dos estudantes, com armazenamento permanente dos dados, exigindo apenas atualizações futuras.

**Preenchimento obrigatório:** Sugere-se que a caracterização social seja de preenchimento obrigatório no primeiro acesso à plataforma por todos os estudantes, mesmo que não se inscrevam para os editais da AE.

## **2 Gestão de Auxílios Estudantis:**

**Confirmação de inscrição:** Envio de confirmação da inscrição no edital do auxílio estudantil diretamente para o e-mail do estudante ou por meio de acesso à plataforma.

**Carregamento de documentos:** Implementação da funcionalidade de carregamento de arquivos diretamente no sistema, otimizando e desburocratizando o processo.

**Alerta de pendências documentais:** Funcionalidade que permite a checagem rápida de pendências de documentação dos estudantes inscritos.

**Renovação automática de auxílios:** Possibilidade de renovar os auxílios anualmente de forma automática, facilitando o processo para os estudantes e suas famílias.

**Guia orientativo sobre inscrições:** Elaboração de um guia em vídeo que oriente os estudantes sobre como utilizar a plataforma, organizar a documentação necessária e anexá-la corretamente.

**Análise Socioeconômica Automatizada:** Criação de uma funcionalidade que permita a realização de análise socioeconômica dos estudantes inscritos dentro da plataforma.

**Abertura de processo de pagamento via SUAP:** Implementação de funcionalidade que permita a abertura automática do processo de pagamento diretamente na plataforma.

**Avaliação dos processos seletivos pelos estudantes:** Criação de funcionalidade que possibilite a realização de avaliações periódicas dos processos seletivos por estudantes e responsáveis.

### **3 Unificação do Histórico Escolar, Acompanhamento Integral do Estudante e Integração entre Setores:**

**Histórico escolar:** Simplificação do processo de caracterização social em um único formulário aliado à matrícula, armazenando todas as informações básicas sobre o contexto familiar e as condições socioeconômicas do estudante em uma base de dados sólida e segura.

**Registro de Atendimentos pela Equipe de AE:** Inclusão de campos adicionais que permitam a criação de um histórico ou dossiê do estudante por meio de registros dos atendimentos realizados pela equipe.

**Integração com demais Setores:** Ampliação das funcionalidades da plataforma que permita a integração de diferentes setores de atendimento ao estudante no contexto do CPII, como SAE, NAPNE, SOEP, SOE, Secretaria, entre outros.

### **4 Sistematização de Dados e Transparência:**

**Geração de relatórios:** Habilitação de funcionalidade que possibilita a geração de relatórios voltados para a avaliação da efetividade do programa e análises do desenvolvimento do trabalho, permitindo identificar facilmente o perfil discente e indicadores sociais importantes.

### **5 Recursos Adicionais:**

**Catálogo da Rede Socioassistencial e Políticas Públicas:** Proposta de criação de

um campo adicional na aba do serviço social, para o registro de informações de contato e acesso relacionadas à rede de serviços socioassistenciais e demais políticas públicas.

## 6 CONSIDERAÇÕES FINAIS

Ao longo deste estudo, buscou-se responder ao objetivo geral, que consiste em compreender e problematizar o cenário atual dos cursos técnicos subsequentes oferecidos pelo CPII, bem como analisar sua interseção com as ações desenvolvidas pela AE.

No projeto de pesquisa avaliado pela banca de qualificação, constatou-se que a proposta inicial era muito abrangente e pouco exequível dentro do prazo para a conclusão de um mestrado, considerando a elaboração individual de uma dissertação. Diante disso, sugestões de realinhamento dos objetivos específicos para responder ao problema e objetivo geral da pesquisa foram reavaliados. Nesse contexto, considerando as condições para a execução da pesquisa, foram definidos os objetivos específicos apresentados na introdução que, agora, são retomados com o intuito de verificar se foram atendidos no desenvolvimento do trabalho.

Primeiramente, buscamos conhecer o atual cenário dos cursos de EPT subsequentes da Rede Federal de ensino nacional a partir da PNP. Assim, foi possível traçar o perfil dos estudantes e identificar a média nacional de evasão dessa modalidade de ensino, que se mostra relativamente elevada, com 22,98% em 2023, quase 8% acima do recomendado para diagnóstico pelo Documento Orientador para a Superação da Evasão e Retenção na Rede Federal de EPT.

Em um segundo momento, a partir dos dados coletados junto às secretarias dos campi Niterói e Humaitá II, realizou-se um levantamento do perfil dos estudantes dos cursos, com o intuito de obter informações mais aprofundadas. Além disso, foi possível analisar os índices de evasão, bem como traçar um panorama geral sobre questões como adesão, conclusão e outros aspectos relevantes.

Verificou-se que o CPII supera significativamente os índices estabelecidos no documento de referência quanto a média nacional, apresentando uma taxa acumulada de 47% para o curso de TIL e 45,1% para o curso de GT. Além disso, também enfrentam constantes desafios para formação das turmas, especialmente no curso de GT. Esses resultados permitiram alcançar os objetivos específicos de: conhecer o cenário atual dos cursos de EPT subsequentes do CPII nos campi Humaitá II e Niterói; comparar a realidade institucional do CPII com o cenário nacional; identificar o perfil dos estudantes desses cursos, em ambos os contextos.

Também percebemos que a realidade de cada um dos cursos tem particularidades quanto ao perfil, embora questões da diversidade de faixas etárias e de maior presença do gênero feminino sejam pontos em comum, por exemplo. Já no cenário nacional, destaca-se também que há em comum uma heterogeneidade quanto a idade do público ingressante nesta modalidade.

Feito isso, partimos para o objetivo de investigar o histórico de implementação e desenvolvimento dos cursos de GT e TIL no CPII através de entrevista semiestruturada com o DEMP.

Constatou-se que a implementação e desenvolvimento da EPT no CPII, que, diante da história do Colégio, é recente, se deu com um planejamento aligeirado, o que resultou em lacunas que persistem até os dias atuais e ainda buscam ser solucionadas. A entrevista permitiu compreender as condições e decisões institucionais que impactaram diretamente os cursos subsequentes. Entre os principais desafios identificados, destacam-se: a definição do turno no campus de Niterói, baseada exclusivamente na estrutura disponível; a ausência inicial de gratuidade no transporte, atualmente restrita a passagens intermunicipais; o desalinhamento entre o ingresso de estudantes de TIL no segundo semestre e as ações do edital AFAE da assistência estudantil; o início das ofertas dos cursos em um período próximo à pandemia; a falta temporária de coordenadores com experiência na área de conhecimento ofertada; e a ausência de seguro para estagiários nos primeiros anos. Esses são apenas alguns dos achados desta pesquisa, aprofundados e analisados detalhadamente no capítulo 4, seção 4.2.1.

Para alcançar o objetivo de discutir a atuação da AE diante dos desafios enfrentados por esse público, foi investigada a realidade empírica por meio da experiência profissional das assistentes sociais de Niterói e Humaitá II. Assim, foi possível identificar questões que dialogam com outros achados da pesquisa. Entre elas, destacam-se as debilidades enfrentadas pela equipe no que diz respeito às condições de trabalho, tais como: número insuficiente de profissionais para atender à alta demanda, ausência de um espaço físico adequado para o atendimento e ferramentas inadequadas para operacionalizar os auxílios estudantis.

No que se refere aos desafios vivenciados pelas profissionais, confirmou-se a compreensão de que a AE é permeada por visões distorcidas sobre suas atribuições. Isso reflete diretamente na capacidade dos setores de ampliar sua atuação, uma vez que as condições de trabalho precárias não são melhoradas, pois

as ações do setor são frequentemente interpretadas de forma focalizada, assistencialista e reducionista. Além disso, destacam-se a insuficiência de recursos orçamentários diante da demanda e as especificidades do público dos cursos subsequentes, como a gratuidade parcial do transporte e a necessidade de maior sentimento de pertencimento ao CPII.

Diante desses resultados, verifica-se que a AE tem se mostrado atuante na tentativa de solucionar os problemas. No entanto, enfrenta desafios significativos, como a falta de recursos humanos e financeiros, equipe reduzida e infraestrutura precária. Para superar essas limitações, torna-se urgente ampliar o orçamento destinado ao setor e melhorar sua estrutura, de modo a atender satisfatoriamente às demandas dos estudantes, além de permitir aos profissionais uma maior abrangência de sua atuação podendo participar mais ativamente de espaços coletivos de discussão e decisão pedagógica dos campi.

No que se refere ao nosso último objetivo, que consistiu em desenvolver um *Guia de Sugestões para Customização do Módulo de Assistência Estudantil na Plataforma SUAP do CPII*, buscamos criar uma ferramenta que auxilie na sistematização, organização, acompanhamento e avaliação das ações desenvolvidas pela AE junto aos estudantes dos cursos subsequentes.

Vale destacar que o produto educacional foi considerado relevante pelas assistentes sociais participantes da pesquisa, o que confere maior credibilidade e validade à proposta. A receptividade positiva por parte das profissionais reforça a importância e a aplicabilidade do guia como uma ferramenta potencialmente transformadora para o trabalho da AE no CPII e de outros institutos federais.

Observa-se que os cursos analisados apresentam cenários semelhantes no que diz respeito à evasão, embora seus públicos e condições específicas variem ligeiramente. Nesse contexto, torna-se necessário um maior investimento no acompanhamento tanto dos egressos quanto dos estudantes matriculados, com o intuito de identificar fatores de risco que possam contribuir para a evasão. Além disso, é fundamental promover uma articulação mais sistemática entre os setores que atuam diretamente com esse público e os departamentos de gestão responsáveis pelas políticas institucionais.

Conclui-se que, embora a taxa de evasão nessa modalidade de ensino seja expressiva, o CPII não apenas segue essa tendência, mas ultrapassa os índices recomendados pelo documento orientador e os observados na rede federal em nível

nacional. Esse cenário revela ser ainda mais desafiador, o que demanda redobrar os esforços destinados à superação dos problemas enfrentados nesses cursos.

Por outro lado, percebe-se, a partir da coleta de dados com todos os participantes, que é notável o empenho e as constantes movimentações da instituição que tem um olhar para a questão e tenta corrigir aspectos que ajudem a superar os desafios. O intuito dessa pesquisa é justamente contribuir com esses esforços para o aprimoramento de cursos que demonstram potencial junto ao público, mas que, por uma série de fatores somados e aqui inicialmente revelados, têm demonstrado resultados pouco satisfatórios.

Quanto às limitações deste estudo, destaca-se a ausência de uma visita de campo ao campus Humaitá II, que teria permitido um conhecimento mais aprofundado da realidade local por meio de interlocuções com a gestão. Em contraste, no campus de Niterói, ainda que de forma não premeditada, essa interação ocorreu e trouxe contribuições valiosas de suas particularidades.

Devido ao tempo disponível para a execução da pesquisa e à consequente redução dos objetivos específicos, conforme mencionado anteriormente, outra limitação relevante foi a impossibilidade de aplicar questionários a egressos e estudantes atualmente matriculados. Além disso, não foi possível analisar o levantamento preliminar realizado em agosto de 2023 pelos setores de Assistência Estudantil de Niterói e Humaitá II, que buscava compreender o perfil desses estudantes, suas motivações para ingresso, desafios de permanência e percepção sobre o curso. A inclusão desses dados teria permitido uma análise mais aprofundada das razões para a evasão e um mapeamento mais preciso do perfil geral dos estudantes. Essa restrição impactou a delimitação de indicadores que caracterizam a vulnerabilidade desse público com maior qualidade e especificidade. Entretanto, essa lacuna pode ser suprida caso a proposta de produto educacional deste estudo seja efetivada, uma vez que prevê a caracterização social obrigatória de todos os estudantes, permitindo um diagnóstico mais estruturado e fundamentado para futuras análises e ações institucionais.

Compreende-se, portanto, que a pesquisa buscou identificar os fatores institucionais que contribuem para a evasão nesses cursos, reunindo indícios que ajudam a compreender as falhas existentes e os possíveis caminhos para solucioná-las. No entanto, não se pretende afirmar que as causas da evasão foram desveladas. Para isso, seria necessário adotar metodologias adicionais e um escopo

mais amplo de investigação, o que não foi viável dentro das limitações de tempo de um trabalho de Mestrado.

Assim, diante das análises realizadas, sugere-se uma série de medidas para aprimorar a oferta e a gestão dos cursos técnicos subsequentes no CP II, com foco na redução da evasão e fortalecimento da assistência estudantil. Destaca-se que algumas dessas medidas, inclusive, já vêm sendo adotadas e podem ser ampliadas. As propostas são as seguintes:

1. **Pesquisas Institucionais:** Sugere-se a realização de pesquisas integradas e abrangentes, em vez de análises setorializadas, envolvendo tanto egressos dos cursos quanto estudantes matriculados. O objetivo é aprofundar o conhecimento sobre esses estudantes, identificar os motivos da evasão e os fatores de risco associados, considerando as desigualdades sociais históricas e seus marcadores, como classe, raça, gênero, faixa etária, território de moradia, situação de trabalho, condição de saúde, parentalidade, rede de apoio, entre outros. Isso deve ocorrer de forma periódica e sistemática, gerando dados consistentes para subsidiar decisões institucionais estratégicas.

2. **Gratuidade no Transporte:** A falta de gratuidade no transporte é um dos obstáculos para a permanência dos estudantes, especialmente no curso de GT onde a maioria dos alunos reside no mesmo município em que ocorre o curso. Por isso, há a necessidade de fortalecer a articulação com as autoridades municipais, outros institutos federais e o movimento estudantil para reivindicação da gratuidade no transporte para os estudantes, uma vez que a atual oferta de passagens intermunicipais é insuficiente para atender às necessidades do público.

3. **Mais investimentos nos Auxílios Estudantis e Estrutura da AE:** Embora seja reconhecida como fundamental para a permanência dos estudantes, como visto nesta pesquisa, a AE enfrenta desafios como a escassez de recursos, equipes reduzidas e infraestrutura precária. Diante disso, é fundamental ampliar o orçamento e fortalecer a estrutura, especialmente no que diz respeito ao aumento do número de profissionais, para atender de forma adequada às demandas estudantis. Um maior investimento em AE permitirá a inclusão de mais estudantes dos cursos subsequentes nos programas de auxílios. No caso específico do campus Humaitá II, é indispensável garantir uma equipe suficiente para atender aos três turnos de funcionamento, assegurando atendimento a todos os alunos dentro do turno. Além disso, é essencial fortalecer a articulação entre a DTI e a AE para modernizar suas

ferramentas de trabalho, incluindo a implementação do produto educacional proposto.

4. **Fortalecimento da Articulação entre Setores e Fóruns de Discussão:** Estabelecer uma articulação sistemática entre os setores que lidam diretamente com os estudantes (como SOEP, SAE, NAPNE e Coordenações de Curso, entre outros) e os departamentos de gestão responsáveis pelas políticas institucionais, o que é essencial para alinhar ações e evitar lacunas no atendimento. Outra sugestão que segue essa mesma lógica, é instituir fóruns periódicos nos *campi* para discutir questões relacionadas aos cursos, reunindo setores estratégicos como SOEP, SAE, SOE, coordenações de curso e representantes dos estudantes. Esses espaços podem facilitar a troca de informações importantes e a resolução de problemas, possibilitando uma visão sistêmica do desenvolvimento das ações. Dessa forma, é possível assegurar a participação efetiva dos atores institucionais que atuam diretamente com esse público nos projetos pedagógicos, permitindo a elaboração de condições acessíveis a esses estudantes.

5. **Oferta Anual dos Cursos:** Sugere-se priorizar a oferta anual em vez da semestral, no caso do curso de TIL, pois, a oferta anual se adapta melhor ao calendário do CPIL, evitando problemas como a exclusão de alunos ingressantes no segundo semestre de editais da AE e possíveis dificuldades com o RioCard identificadas pela pesquisa. Ainda que isso implique em ofertar menos vagas anuais, isso poderia se refletir em um atendimento de melhor qualidade a menos estudantes até que o CPIL esteja em condições de trabalhar adequadamente com a oferta semestral de cursos.

6. **Formato de Ingresso:** Fixar um único formato de ingresso, priorizando o sorteio com cotas, em consonância com o modelo que vem sendo adotado para o primeiro segmento da educação básica<sup>37</sup>. Essa padronização pode facilitar a formação de turmas e garantir maior equidade no processo seletivo.

7. **Registros Institucionais:** Aprimorar os registros institucionais, garantindo que as informações prestadas pelos estudantes e suas famílias sejam precisas, atualizadas e acessíveis nos principais sistemas informatizados do CPIL, como o SIAAC. Isso evitará problemas futuros em estudos e análises institucionais.

---

<sup>37</sup> Conforme pode ser observado no mais recente edital de ingresso desse segmento: [https://dhui.cp2.g12.br/dhui\\_arquivos/ano\\_2024/certame\\_0476/oferta\\_0554/EDITAL\\_1o\\_ANO\\_S\\_ORTEIO\\_PUBLICO\\_06012025.pdf](https://dhui.cp2.g12.br/dhui_arquivos/ano_2024/certame_0476/oferta_0554/EDITAL_1o_ANO_S_ORTEIO_PUBLICO_06012025.pdf). Acesso em 28 de fevereiro de 2025.

8. **Flexibilização Curricular:** Adotar uma abordagem mais flexível em relação ao currículo, considerando ajustes nos dias e horários das aulas, na carga horária e, se possível, a utilização de um regime híbrido de ensino. Disciplinas que não demandam presença física poderiam ser oferecidas no formato de ensino à distância, otimizando o tempo dos estudantes e facilitando sua permanência no curso, desde que isso não comprometa a qualidade do ensino-aprendizagem, o que certamente deve ser avaliado pelo conjunto da equipe pedagógica.

9. **Viagens Técnicas e Suporte Extraclasse:** Manter e ampliar o investimento em viagens técnicas e outras atividades extracurriculares, que são fundamentais para a formação prática dos estudantes. Além disso, avaliar a possibilidade de oferecer programas de suporte extraclasse para sanar defasagens de aprendizagem junto à coordenação pedagógica dos cursos, com apoio de demais setores pedagógicos dos campi.

10. **Divulgação Estratégica dos Cursos:** Intensificar a divulgação dos cursos, inclusive para o público interno do CPIL, com esclarecimentos claros sobre suas características, objetivos e benefícios. Campanhas estratégicas, como as ocorridas recentemente nos cursos de TIL e relatadas pela direção do campus, podem atrair um público mais alinhado com o perfil dos cursos e reduzir a evasão por desconhecimento do objetivo do curso e da consequente formação profissional.

11. **Acompanhamento do Documento Orientador:** Manter a observância constante do “Documento Orientador para a Superação da Evasão e Retenção na Rede Federal”, adaptando suas diretrizes às especificidades do CPIL e monitorando os resultados das ações implementadas. Além da adoção de um “Plano Estratégico de Intervenção e Monitoramento para Superação da Evasão e Retenção” proposto pelo documento por modalidade de ensino.

12. **Intensificação de Ações de Acolhimento e Maior Incentivo à Organização Estudantil:** A pesquisa revelou que alguns estudantes relatam uma sensação de deslocamento e não pertencimento ao ambiente escolar no CPIL, o que pode impactar negativamente seu engajamento acadêmico, bem-estar emocional e permanência na instituição. Isso foi identificado pela gestão, que vem adotando medidas para mitigar o problema e promover um ambiente mais inclusivo e acolhedor. Nesse sentido, recomenda-se a continuidade e a intensificação dessas ações, com a ampliação de estratégias de acolhimento, como a criação de espaços

de escuta ativa, atividades culturais e esportivas integrativas, além do fortalecimento de grupos de apoio ao estudante. Também é essencial fomentar a participação estudantil em instâncias decisórias da instituição, nos campi e na reitoria, garantindo que suas vozes sejam ouvidas na construção de um ambiente mais democrático.

Este estudo teve como objetivo contribuir com um diagnóstico da realidade dos cursos subsequentes e da assistência estudantil, analisando sua implantação, desenvolvimento, desafios, potencialidades e correlações. Os participantes trouxeram percepções importantes e complementares que enriqueceram a compreensão desse fenômeno.

Além de apresentar um diagnóstico, o estudo também propôs reflexões e sugestões para aprimorar as estratégias já existentes, contribuindo para o enfrentamento dos desafios identificados. No entanto, não se pretende esgotar a temática, pois a evasão na modalidade subsequente do CPII ainda demanda investigações mais aprofundadas. Diante disso, recomenda-se que a instituição continue investindo em pesquisas nesse campo, garantindo a constante atualização das políticas institucionais voltadas à permanência estudantil.

## REFERÊNCIAS

ALERJ aprova o passe livre no transporte intermunicipal para alunos dos ensinos técnico e superior. **G1**, Rio de Janeiro 28 de agosto de 2018. Disponível em: <https://g1.globo.com/rj/rio-de-janeiro/noticia/2018/08/28/alerj-aprova-o-passe-livre-no-transporte-intermunicipal-para-alunos-dos-ensinos-tecnico-e-superior.ghtml>. Acesso em: 25 jan. 2025.

ALERJ dá 30 dias para implementação de passe livre a estudantes de cursos técnicos da rede estadual. **O Dia**, Rio de Janeiro, 01 de abril de 2022. Disponível em: <https://odia.ig.com.br/rio-de-janeiro/2022/04/6371948-alerj-da-30-dias-para-implentacao-de-passe-livre-a-estudantes-de-cursos-tecnicos-da-rede-estadual.html>. Acesso em: 25 jan. 2025

ALMEIDA, Ney Luiz Teixeira de. Serviço Social e política educacional: um breve balanço dos avanços e desafios desta relação. *In: I Encontro de Assistentes Sociais na Área de Educação*, Belo Horizonte, p. 1-10, 2003.

ALMEIDA, Ney Luiz Teixeira de. Retomando a Temática da “Sistematização da Prática” em Serviço Social. Separata de: MOTA, Ana Elizabete *et al.* **Serviço Social e saúde:: formação e trabalho profissional**. 4ª. ed. [S. l.]: Cortez, 2018. ISBN 8524912669.

ANTUNES, Ricardo. O privilégio da servidão: o novo proletariado de serviços na era digital. 1. ed. São Paulo: Boitempo, 2018.

ANTUNES, Ricardo; PINTO, Geraldo Augusto. A fábrica da educação: da especialização taylorista à flexibilidade toyotista. São Paulo: Cortez, 2017.

BRASIL. Constituição da República Federativa do Brasil de 1988.

BRASIL. **Lei no 9.394, de 20 de dezembro de 1996**. Estabelece a Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional.

BRASIL. **Lei 12.711, de 29 de agosto de 2012**. Dispõe sobre o ingresso nas universidades federais e nas instituições federais de ensino técnico de nível médio.

BRASIL. **Lei 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.

BRASIL. **Decreto no 34.742, de 2 de dezembro de 1953**. Aprova o Regimento do Colégio Pedro II.

BRASIL. **Decreto no 6.096, de 24 de abril de 2007**. Institui o Programa de Apoio a Planos de Reestruturação e Expansão das Universidades Federais - REUNI.

BRASIL. **Lei no 11.096, de 13 de janeiro de 2005**. Institui o Programa Universidade

para Todos.

BRASIL. **Decreto no 7.234, de 19 de julho de 2010.** Dispõe sobre o Programa Nacional de Assistência Estudantil – PNAES.

BRASIL. **Lei nº 12.852, de 5 de agosto de 2013.** Institui o Estatuto da Juventude e dispõe sobre os direitos dos jovens. *Diário Oficial da União: seção 1*, Brasília, DF, 6 ago. 2013. Disponível em: <[https://www.planalto.gov.br/ccivil\\_03/\\_ato2011-2014/2013/lei/l12852.htm](https://www.planalto.gov.br/ccivil_03/_ato2011-2014/2013/lei/l12852.htm)>. Acesso em: 20 jan. 2025.

BRASIL. **Lei nº 12.288, de 20 de julho de 2010.** Institui o Estatuto da Igualdade Racial. *Diário Oficial da União: seção 1*, Brasília, DF, 21 jul. 2010. Disponível em: <[https://www.planalto.gov.br/ccivil\\_03/\\_ato2007-2010/2010/lei/l12288.htm](https://www.planalto.gov.br/ccivil_03/_ato2007-2010/2010/lei/l12288.htm)>. Acesso em: 20 jan. 2025.

BRASIL. **Lei nº 14.914, de 3 de julho de 2024.** Institui a Política Nacional de Assistência Estudantil (PNAES). *Diário Oficial da União: seção 1*, Brasília, DF, 4 jul. 2024. Disponível em: <https://www.in.gov.br/en/web/dou/-/lei-n-14.914-de-3-de-julho-de-2024-569928638>. Acesso em: 24 jan. 2025.

BRASIL. **Lei nº 12.677, de 25 de junho de 2012.** Dispõe sobre a criação de cargos efetivos, cargos de direção e funções gratificadas no âmbito do Ministério da Educação, destinados às instituições federais de ensino; altera as Leis nºs 8.168, de 16 de janeiro de 1991, 11.892, de 29 de dezembro de 2008, e 11.526, de 4 de outubro de 2007; revoga as Leis nºs 5.490, de 3 de setembro de 1968, e 5.758, de 3 de dezembro de 1971, e os Decretos-Leis nºs 245, de 28 de fevereiro de 1967, 419, de 10 de janeiro de 1969, e 530, de 15 de abril de 1969; e dá outras providências. [S. l.], 25 jun. 2012.

BRASIL. MINISTÉRIO DA EDUCAÇÃO. **Plataforma Nilo Peçanha.** Disponível em: <https://www.gov.br/mec/pt-br/npn>. Acesso em: 18 dez. 2024.

BRASIL. MINISTÉRIO DA EDUCAÇÃO (Brasília). Documento Orientador para a Superação da Evasão e Retenção na Rede Federal de Educação Profissional, Científica e Tecnológica. SETEC. 2014. Disponível em: [http://portal.mec.gov.br/index.php?option=com\\_docman&view=download&alias=110401-documento-orientador-evasao-retencao-vfinal&category\\_slug=abril-2019-pdf&Itemid=30192](http://portal.mec.gov.br/index.php?option=com_docman&view=download&alias=110401-documento-orientador-evasao-retencao-vfinal&category_slug=abril-2019-pdf&Itemid=30192). Acesso em: 03 jan. 2025.

BRASIL. MINISTÉRIO DA EDUCAÇÃO (Rio de Janeiro). Colégio Pedro II. Cria o Setor de Assistência Estudantil dos Campi. **Portaria, nº 1982 de 19 de junho de 2017.** [S. l.], 19 jun. 2017.

BRASIL. MINISTÉRIO DA EDUCAÇÃO (Rio de Janeiro). Colégio Pedro II. Aprovar a Política de Assistência Estudantil do Colégio Pedro II. **Resolução nº 121 de 9 de agosto de 2018.** [S. l.], 9 ago. 2018.

BRASIL. MINISTÉRIO DA EDUCAÇÃO. Dispõe sobre a criação do modelo de dimensionamento de cargos efetivos, cargos de direção e funções gratificadas e comissionadas, no âmbito dos Institutos Federais de Educação, Ciência e Tecnologia, dos Centros Federais de Educação Tecnológica e do Colégio Pedro II, e define normas e parâmetros para a sua implementação. **Portaria nº - 246, de 15 de abril de 2016.** [S. /], 15 abr. 2016. Disponível em: [http://portal.mec.gov.br/index.php?option=com\\_docman&view=download&alias=38501-portaria-de-modelos-de-cargos-e-funcoes-pdf&Itemid=30192](http://portal.mec.gov.br/index.php?option=com_docman&view=download&alias=38501-portaria-de-modelos-de-cargos-e-funcoes-pdf&Itemid=30192). Acesso em: 15 dez. 2023.

BRASIL. MINISTÉRIO DA EDUCAÇÃO (Rio de Janeiro). Colégio Pedro II. Cria a Central de Assistência ao Educando. **Portaria nº 1468, de 2 de maio de 2019.** [S. /], 2 maio 2019.

BRASIL. MINISTÉRIO DA EDUCAÇÃO (Rio de Janeiro). Colégio Pedro II. Cria o Setor de Assistência Estudantil dos campi do Colégio Pedro II. **Portaria nº 329 de 13 de fevereiro de 2020.** [S. /], 13 fev. 2020.

BRASIL. MINISTÉRIO DA EDUCAÇÃO (Rio de Janeiro). Colégio Pedro II. Altera as competências da Seção de Assuntos Estudantis da Pró-reitoria de Ensino do Colégio Pedro II. **Portaria nº 621 de março de 2023.** [S. /], 21 mar. 2023.

BRASIL. MINISTÉRIO DA EDUCAÇÃO (Rio de Janeiro). Colégio Pedro II. Altera as competências da Seção de Assuntos Estudantis da Pró-reitoria de Ensino do Colégio Pedro II. **Portaria nº 549 de 2023.** [S. /], 15 mar. 2023.

BRASIL. MINISTÉRIO DA EDUCAÇÃO (Brasília). CONSELHO NACIONAL DE EDUCAÇÃO. **Resolução nº 6, de 20 de setembro de 2012.** Define Diretrizes Curriculares Nacionais para a Educação Profissional Técnica de Nível Médio. Brasília, 21 set. 2012. Disponível em: [http://portal.mec.gov.br/index.php?option=com\\_docman&view=download&alias=11663-rceb006-12-pdf&category\\_slug=setembro-2012-pdf&Itemid=30192](http://portal.mec.gov.br/index.php?option=com_docman&view=download&alias=11663-rceb006-12-pdf&category_slug=setembro-2012-pdf&Itemid=30192). Acesso em: 11 dez. 2023.

BRASIL. MINISTÉRIO DA EDUCAÇÃO. Secretaria de Educação Superior. **Portaria Normativa nº 1, de 22 de janeiro de 2010** . Dispõe sobre o Fundo de Financiamento ao Estudante do Ensino Superior – FIES, regulamenta a adesão de mantenedoras de instituições de ensino não gratuitas e dá outras providências. [S. /], 22 jan. 2010. Disponível em: [http://sisfiesportal.mec.gov.br/arquivos/portaria\\_normativa\\_n01\\_22012010.pdf](http://sisfiesportal.mec.gov.br/arquivos/portaria_normativa_n01_22012010.pdf). Acesso em: 4 dez. 2023.

BRASIL. PRESIDÊNCIA DA REPÚBLICA. Casa Civil. **Medida provisória nº 1.198, de 27 de novembro de 2023.** Institui poupança de incentivo à permanência e conclusão escolar para estudantes do ensino médio. [S. /], 27 nov. 2023. Disponível em: [https://www.planalto.gov.br/ccivil\\_03/\\_Ato2023-2026/2023/Mpv/mpv1198.htm#:~:text=MEDIDA%20PROVIS%C3%A9RIA%20N%C2%BA%201.198%2C%20DE%2027%20DE%20NOVEMBRO%20DE%202023&text=Institui%20poupan%C3%A7a%20de%20incentivo%20%C3%A0,para%20estudantes%20do%20ensino%20m%C3%A9dio](https://www.planalto.gov.br/ccivil_03/_Ato2023-2026/2023/Mpv/mpv1198.htm#:~:text=MEDIDA%20PROVIS%C3%A9RIA%20N%C2%BA%201.198%2C%20DE%2027%20DE%20NOVEMBRO%20DE%202023&text=Institui%20poupan%C3%A7a%20de%20incentivo%20%C3%A0,para%20estudantes%20do%20ensino%20m%C3%A9dio). Acesso em: 4 dez. 2023.

BRASIL. PRESIDÊNCIA DA REPÚBLICA. **Lei nº 14.818, de 16 de janeiro de 2024.** Institui incentivo financeiro-educacional, na modalidade de poupança, aos estudantes matriculados no ensino médio público; e altera a Lei nº 13.999, de 18 de maio de 2020, e a Lei nº 14.075, de 22 de outubro de 2020. [S. l.], 16 jan. 2024.

BRASIL. Tribunal de Contas da União. Acórdão n.º 2281/2024 – TCU – Plenário. Relator: Ministro Jhonatan de Jesus. Processo TC 017.513/2023-5. Brasília, DF, 23 out. 2024. Disponível em: [www.tcu.gov.br/autenticidade](http://www.tcu.gov.br/autenticidade). Acesso em: 27 jan. 2025.

BRASIL. Ministério da Educação. Colégio Pedro II. Portaria nº 2.795, de 14 de agosto de 2019. Cria o Curso Técnico em Tradutor e Intérprete de Libras do Colégio Pedro II. 2019.

BRASIL. Ministério da Educação. Colégio Pedro II. Portaria nº 2.796, de 14 de agosto de 2019. Cria o Curso Técnico em Guia de Turismo do Colégio Pedro II. 2019.

BOSCHETTI , Ivanete ; BEHRING, Elaine Rosseti. **Política Social: Fundamentos e história.** 6. ed. São Paulo: Cortez, 2009. 216 p. v. 2.

CARVALHO, Isis Pontes Villa de. **O trabalho do assistente social no âmbito da Assistência Estudantil do Colégio Pedro II: Limites e possibilidades de atuação.** Orientador: Profa. Dra. Francine Helfreich Coutinho dos Santos. 2018. 142 p. Dissertação (Mestrado em Serviço Social) - Universidade Federal Fluminense, Niterói, 2018.

CIAVATTA, Maria. O ensino integrado, a politecnia e a educação omnilateral. Por que lutamos?. **Trabalho e Educação**, Belo Horizonte, v. 23, n. 1, p. 187-205, 2014.

CONSELHO FEDERAL DE SERVIÇO SOCIAL - CFESS. Lei de Regulamentação, nº 8662, 13 de março de 1993. **Código de Ética do/a Assistente Social: Lei 8.662/93 de Regulamentação da Profissão**, Brasília, 13 mar. 1993.

CONSELHO FEDERAL DE SERVIÇO SOCIAL - CFESS. Subsídios para a Atuação de Assistentes Sociais na Política de Educação. Brasília: **Conselho Federal de Serviço Social.** CFESS, 2014.

COLÉGIO PEDRO II. **CPII em números.** Disponível em: [https://lookerstudio.google.com/u/0/reporting/cbcc79cb-5184-4176-a2d7-af1c94894f2f/page/p\\_8ra2169wkd?s=pA7TNGydKml](https://lookerstudio.google.com/u/0/reporting/cbcc79cb-5184-4176-a2d7-af1c94894f2f/page/p_8ra2169wkd?s=pA7TNGydKml). Acesso em: 22 jan. 2025.

COLÉGIO PEDRO II, Equipe de Assistência Estudantil. CARTA à Pró-Reitora Andrea Ribeiro. Destinatário: Pró-Reitora de Ensino Andrea Ribeiro. Rio de Janeiro, 2023. Carta.

**COLÉGIO PEDRO II.** Edital nº 20/2023 – ENSINO MÉDIO REGULAR DIURNO. Processo seletivo para preenchimento de vagas na Educação Profissional e

Tecnológica – Subsequente. Disponível em: [https://dhui.cp2.g12.br/dhui\\_arquivos/ano\\_2023/certame\\_0412/EDITAL\\_20\\_EMREDI.pdf](https://dhui.cp2.g12.br/dhui_arquivos/ano_2023/certame_0412/EDITAL_20_EMREDI.pdf). Acesso em: 24 jan. 2025.

COMISSÃO ESPECIAL DE ESTUDOS SOBRE A EVASÃO NAS UNIVERSIDADES PÚBLICAS BRASILEIRAS. ANDIFES ; ABRUEM ; SESU ; MEC. Diplomação, Retenção e Evasão nos Cursos de Graduação em Instituições de Ensino Superior Públicas. A Associação Nacional dos Dirigentes das Instituições Federais de Ensino Superior , [S. l.], p. 1 - 10, 1 out. 1996. Disponível em: [https://www.andifes.org.br/wp-content/files\\_flutter/Diplomacao\\_Retencao\\_Evasao\\_Graduacao\\_em\\_IES\\_Publicas-1996.pdf](https://www.andifes.org.br/wp-content/files_flutter/Diplomacao_Retencao_Evasao_Graduacao_em_IES_Publicas-1996.pdf). Acesso em: 13 dez. 2023.

ESTUDANTES do ensino técnico podem ter direito ao passe livre intermunicipal. **Brasil de fato**, Rio de Janeiro, 01 de dezembro de 2021. Disponível em: <https://www.brasildefatorj.com.br/2021/12/01/estudantes-do-ensino-tecnico-podem-ter-direito-ao-passe-livre-intermunicipal>. Acesso em: 24 jan. 2025

FRIGOTTO, Gaudêncio. **Educação e a crise do capitalismo real**. 6. ed. São Paulo: Cortez, 2010b.

FRIGOTTO, G. ; CIAVATTA, M. (org). **A formação do cidadão produtivo – a cultura do mercado no ensino médio técnico**. Brasília, INEP, 2006.

GOIS, Luana Santana. **A repercussão do programa de assistência e apoio aos estudantes na evasão escolar do Instituto Federal da Bahia: campus Porto Seguro**. Orientador: Georges Souto Rocha. 2020. Dissertação (Mestrado em Educação Profissional e Tecnológica.) - Instituto Federal da Bahia, Bahia, 2020.

GOVERNADOR do RJ veta projeto que garantia passe livre a estudantes do ensino técnico. **Brasil de Fato**, 26 de janeiro de 2022. Cidades. Disponível em: <https://www.brasildefatorj.com.br/2022/01/26/governador-do-rj-veta-projeto-que-garantia-passe-livre-a-estudantes-do-ensino-tecnico>. Acesso em: 24 jan. 2025

GIL, Antonio Carlos. **Como elaborar projetos de pesquisa**. 4. ed. São Paulo: Atlas, 2002. ISBN 85-224-3169-8.

GIL, Antonio Carlos. **Métodos e técnicas de pesquisa social**. 6. ed. São Paulo: Atlas, 2008. ISBN 978-85-224-5142-5.

IAMAMOTO, Marilda Villela ; CARVALHO, Raúl de. **Relações sociais e serviço social no Brasil: esboço de uma interpretação histórico-metodológica**. 41. ed. São Paulo: Cortez, 2014

INSTITUTO FEDERAL DO RIO DE JANEIRO. Passe livre estudantil é pauta na ALERJ. **IFRJ**. Disponível em: <https://ifRJ.edu.br/passe-livre-estudantil-pauta-alerj>. Acesso em: 25 jan. 2025.

JESUS, Luciano Nascimento de *et al*. Programa Nacional de assistência estudantil:

do protagonismo da UNE aos avanços da luta por direitos, promovidos pelo FONAPRACE: (PNAES: da UNE a FONAPRACE). **Acta Scientiarum**, Maringá, v. 38, n. 3, p. 247-257, 2016.

KUENZER, Acácia Zeneida. Exclusão includente e inclusão excludente: a nova forma de dualidade estrutural que objetiva as novas relações entre educação e trabalho. **Capitalismo, Trabalho e Educação**, v. 3, p. 77-96, 2002.

LIMA, Gleyce Figueiredo de. **Educação pública e combate à pobreza: a política de assistência estudantil no IFRJ/campus São Gonçalo (2008-2015)**. Orientador: Prof. Dra. Sara Granemann. 2017. 247 p. Tese (Doutorado em Serviço Social) - Universidade Federal do Rio de Janeiro, Rio de Janeiro, 2017.

LEITE, Josimeire de Omena. **As múltiplas determinações do Programa Nacional de Assistência Estudantil – PNAES nos governos Lula da Silva**. Orientador: Profa.Dra.Ana Cristina Brito Arcoverde. 2015. Tese (Doutorado em Serviço Social) - Universidade Federal de Pernambuco, Recife, 2015. Disponível em: <https://repositorio.ufpe.br/bitstream/123456789/16251/1/TESE%20PDF%20PUBLICADA%20outubro%202015.pdf>. Acesso em: 17 nov. 2023.

LÜSCHER, A. Z. ; DORE, R. Política educacional no Brasil: educação técnica e abandono escolar. **Revista Brasileira de Pós-Graduação**, [S. l.], v. 8, n. 1, 2011. DOI: 10.21713/2358-2332.2011.v8.244. Disponível em: <https://rbpg.capes.gov.br/rbpg/article/view/244>. Acesso em: 12 dez. 2023.

MARCONI, Marina de Andrade; LAKATOS, Eva Maria. **Fundamentos de Metodologia Científica**. 5. ed. São Paulo: Atlas, 2003. 310 p.

MÉSZÁROS, István. **A educação para além do capital**. 2. ed. rev. São Paulo: Boitempo, 2010. 127 p.

MINAYO, Maria Cecília de Souza. **Pesquisa social: teoria, método e criatividade**. 1. ed. Petrópolis: Vozes, 2023. *E-book*. Disponível em: <https://plataforma.bvirtual.com.br>. Acesso em: 08 mar. 2024.

MORAES, Patricia Maccarini. Análises sobre a Permanência Estudantil nos Institutos Federais de Educação. **Educação e Realidade**, Porto Alegre, v. 48, 2023.

MOURA, D. H. Educação básica e educação profissional e tecnológica: dualidade histórica e perspectivas de integração. **Revista Holos**, v. 2, n. 23, p. 4-30, 2007. Disponível em: <https://www2.ifrn.edu.br/ojs/index.php/HOLOS/article/view/11/110>. Acesso em: 02 fev. 2025.

NASCIMENTO, Clara Martins do; ARCOVERDE, Ana Cristina Brito. O serviço social na assistência estudantil: reflexões acerca da dimensão político-pedagógica da profissão. Minas Gerais. 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

NETTO, J.P. Desigualdade, pobreza e Serviço Social. *In: Em Pauta: teoria social e realidade contemporânea*. Faculdade de Serviço Social/UERJ, no 19, 2007.

NETTO, José Paulo. Cinco notas a propósito da "Questão Social". **Temporalis**: Revista da Associação Brasileira de Ensino e Pesquisa em Serviço Social - ABEPSS, Brasília, n. 03, 2001.

RAMOS, Marise Nogueira. **História e Política da Educação Profissional**. 1. ed. Curitiba: Instituto Federal do Paraná, 2014. 121 p. v. V. ISBN 978-85-8299-031-5.

**RIO DE JANEIRO (Estado)**. Lei Ordinária Nº 9586, de 3 de março de 2022. Acrescenta § 4º ao artigo 6º da lei nº 4.510, de 13 de janeiro de 2005, que "dispõe sobre a isenção do pagamento de tarifas nos serviços de transporte intermunicipal de passageiros por ônibus do estado do rio de janeiro, para alunos do ensino fundamental e médio da rede pública estadual de ensino, para as pessoas portadoras de deficiência e portadoras de doença crônica de natureza física ou mental que exijam tratamento continuado e cuja interrupção no tratamento possa acarretar risco de vida, e dá outras providências". Disponível em: <https://iframe.leisestaduais.com.br/rj/lei-ordinaria-n-9586-2022-rio-de-janeiro-acrescenta-4o-ao-artigo-6o-da-lei-no-4-510-de-13-de-janeiro-de-2005-que-dispoe-sobre-a-isencao-do-pagamento-de-tarifas-nos-servicos-de-transporte-intermunicipal-de-passageiros-por-onibus-do-estado-do-rio-de-janeiro-para-alunos-do-ensino-fundamental-e-medio-da-rede-publica-estadual-de-ensino-para-as-pessoas-portadoras-de-deficiencia-e-portadoras-de-doenca-cronica-de-natureza-fisica-ou-mental-que-exijam-tratamento-continuado-e-cuja-interruptao-no-tratamento-possa-acarretar-risco-de-vida-e-das-outras-providencias>. Acesso em: 15 jan. 2025.

**RIO DE JANEIRO (Estado)**. Lei nº 7.830, de 3 de janeiro de 2017. Altera a Lei 4.510, de 13 de Janeiro de 2005, reconhecendo o direito à gratuidade nos transportes aos estudantes das redes públicas municipal e federal, como previsto na Lei 3.339, de 29 de dezembro de 1999. Disponível em: <http://alerjln1.alerj.rj.gov.br/contlei.nsf/364c23c31113163583257ddc0059662b/e7ec91ae89ac9e3283258217005d523f?OpenDocument>. Acesso em: 15 jan. 2025.

**RIO DE JANEIRO (Estado)**. Lei nº 4.510, de 13 de janeiro de 2005. Dispõe sobre a isenção do pagamento de taxas estaduais para pessoas com deficiência crônica de natureza física ou mental. Disponível em: <http://alerjln1.alerj.rj.gov.br/contlei.nsf/69d90307244602bb032567e800668618/3b714281166c970483256f89006d268c?OpenDocument>. Acesso em: 15 jan. 2025.

RICHARDSON, R. J. e col. **Pesquisa Social**: métodos e técnicas. São Paulo: Atlas,

1999.

SANTOS, Lília Campos dos. Protótipo de módulo integrado de acompanhamento do(a) estudante através da Assistência Estudantil adaptado ao Sistema Unificado De Administração Pública (Suap). *In*: SANTOS, LÍLIA CAMPOS DOS. **Análise da Política de Assistência Estudantil nos Institutos Federais Um estudo comparativo entre o Instituto Federal da Bahia, Campus Salvador e do Amapá, Campus Macapá**,. Orientador: Jancarlos Menezes Lapa. 2019. Dissertação (Mestrado em Educação Profissional e Tecnológica.) - Instituto Federal de Educação, Ciência e Tecnologia da Bahia, Bahia, 2019.

SAVIANI, Demerval. Trabalho e educação:: fundamentos ontológicos e históricos. **Revista Brasileira de Educação**, [s. l.], v. 12, n. 34, 2007. Disponível em: <https://www.scielo.br/j/rbedu/a/wBnPGNkvstzMTLYkmXdrkWP/?format=pdf&lang=pt>. Acesso em: 6 dez. 2023.

SAVIANI, Demerval. O choque teórico da Politecnicia. **Scientific Electronic Library Online**, Rio de Janeiro, 6 nov. 2012. DOI <https://doi.org/10.1590/S1981-77462003000100010>. Disponível em: <https://www.scielo.br/j/tes/a/zLgpxprzCX5GYtgFpr7VbhG/#>. Acesso em: 8 dez. 2023.

SAVIANI, Dermeval; LOMBARDI, José Claudinei. **História, educação e transformação: tendências e perspectivas para a educação pública no Brasil**. 1. ed. Campinas: Autores Associados, 2022. *E-book*. Disponível em: <https://plataforma.bvirtual.com.br>. Acesso em: 01 mar. 2024.

SECRETARIA DE ESTADO DE EDUCAÇÃO DO RIO DE JANEIRO. Orientações para as instituições públicas. Disponível em: <https://www.seeduc.rj.gov.br/orienta%C3%A7%C3%B5es-para-as-institui%C3%A7%C3%B5es-p%C3%BAblicas>. Acesso em: 20 jan. 2025.

SILVA, Jeane de Lima. Evasão E Ações De Permanência E Êxito Na Educação Profissional Técnica De Nível Médio Na Modalidade Subsequente: o caso do Instituto Federal do Amazonas - Campus Avançado Manacapuru. Orientador: Rosa Oliveira Marins Azevedo. 2021. 139 f. Dissertação (Mestrado em Educação Profissional e Tecnológica) - Centro do Instituto Federal de Educação, Ciência e Tecnologia do Amazonas, Manaus, 2021.

SOARES, Priscila da Silva ; AMARAL, Cledir de Araújo. A Assistência Estudantil no processo educacional:: possibilidades de atuação. **Scientific Electronic Library Online**, São Paulo, 2022. DOI <https://doi.org/10.1590/S1678-4634202248238181>. Disponível em: <https://www.scielo.br/j/ep/a/W3rSB3FhJJpGy3vRwmBDxJg/?lang=pt>. Acesso em: 23 nov. 2023.

SOUZA, Heloísia Carneiro de. Fatores Associados à Permanência e ao Êxito dos estudantes nos cursos técnicos subsequentes/concomitantes. Orientador: Flavio

Manoel Coelho Borges Cardoso. 2023. 152 f. Dissertação (Mestrado em Educação Profissional e Tecnológica) - Instituto Federal Goiano, Ceres - Goiás, 2023.

SOUZA, Juarina Ana da Silveira. **Permanência e Evasão Escolar**: Um estudo de caso em uma instituição de ensino profissional. Orientador: Alexandre Chibebe Nicoella. 2014. 150 f. Dissertação (Mestrado Profissional em Gestão e Avaliação da Educação Pública) - Universidade Federal de Juiz de Fora, Juiz de Fora, 2014.

SPOSATI, Aldaíza. Assistência Social: de ação individual a direito social. **Revista Brasileira de Direito Constitucional**, [s. l.], n. 10, p. 435 - 458, julho/dez 2007.

TRIBUNAL DE JUSTIÇA DO ESTADO DO RIO DE JANEIRO. TJ-RJ mantém veto à extensão do passe livre, ação Direta de Inconstitucionalidade nº 0004272-71.2019.8.19.0000. Relatora: Desembargadora Sandra Santarém Cardinali. Julgado em 28 de setembro de 2020. Disponível em: <https://www.conjur.com.br/wp-content/uploads/2023/09/tj-rj-mantem-veto-extensao-passe-livre.pdf>. Acesso em: 25 jan. 2025.

TRINDADE, Hiago. Crise do capital, exército industrial de reserva e precariado no Brasil contemporâneo. **Serviço Social e Sociedade**, São Paulo, n. 129, p. 225-244, maio/ago 2017. DOI <https://doi.org/10.1590/0101-6628.106>. Disponível em: <https://www.scielo.br/j/sssoc/a/3TSwtXZPh6frCZF7QBNTLbP/?lang=pt>. Acesso em: 5 fev. 2025.

TRIVINOS, Augusto Nivaldo Silva. **Introdução à Pesquisa em Ciências Sociais**: A Pesquisa Qualitativa em Educação. São Paulo: Atlas, 1987. 174 p. ISBN 85-224-0273-6.

UNIÃO NACIONAL DOS ESTUDANTES (UNE). Assistência estudantil: caminho para o desenvolvimento do Brasil. **UNE**, 2024. Disponível em: <https://www.une.org.br/noticias/assistencia-estudantil-caminho-para-o-desenvolvimento-do-brasil>. Acesso em: 5 fev. 2025.

VASCONCELLOS, Miguel Murat *et al.* Registros em saúde: avaliação da qualidade do prontuário do paciente na atenção básica, Rio de Janeiro, Brasil. **Cadernos de Saúde Pública**, Rio de Janeiro, 2008. DOI <https://doi.org/10.1590/S0102-311X2008001300021>. Disponível em: <https://www.scielo.br/j/csp/a/vrxXdwpMDZ7vRz5mZVQR8Qc/?lang=pt>. Acesso em: 20 jan. 2025.

VELOSO, Renato. Serviço Social, Trabalho e Tecnologia da Informação. **Em Pauta**, Rio de Janeiro, v. 9, n. 27, p. 71 - 90, 2011.

VIEIRA, Sonia. **Como elaborar questionários?**. São Paulo: Atlas, 2009. 159 p.

YIN, Robert K. **Estudo de Caso: Planejamento e Métodos**. 2. ed. Porto Alegre: Bookman, 2001. 205 p.

**APÊNDICE A – PRODUTO EDUCACIONAL**

# GUIA DE SUGESTÕES

Para Customização do  
Módulo de Assistência Estudantil

na Plataforma SUAP do CPII



COLÉGIO  
**PEDRO II**

Campo de São Cristóvão, 177  
São Cristóvão - Rio de Janeiro - RJ  
2163-5841  
20921-903

## **APÊNDICE B – INSTRUMENTO DE COLETA DE DADOS COM A DIRETORIA DE ENSINO MÉDIO E PROFISSIONAL**

Nome:

Idade:

Escolaridade/Formação:

Setor:

### **Roteiro de Entrevista**

- 1 - Conte um pouco mais sobre os motivos para assumir essa função e a sua experiência, de modo geral, com a Diretoria de Ensino Médio e Profissional
- 2 - Você saberia dizer quais foram as etapas de planejamento que antecederam a implementação dos cursos em Tradutor e Intérprete de Libras e Guia em Turismo?
- 3 - Você saberia dizer qual era o contexto dessa implementação?
- 4 - Você saberia dizer como se deu a escolha desses cursos e quais foram os critérios adotados para elegê-los?
- 5 - Considerando o cancelamento do edital 18/2023 por falta de matrículas e uma aparente tendência de evasão nesses cursos, a quais razões são atribuídas as dificuldades que os cursos vêm enfrentando?
- 6 - Quais medidas institucionais têm sido adotadas no sentido de enfrentar essa realidade?
- 7 - O calendário de ingresso das turmas dos cursos subsequentes acompanha o calendário letivo comum aos demais segmentos de ensino?
- 8 - Na sua avaliação, qual a importância da assistência estudantil para a permanência desses estudantes na instituição?
- 9 - Você saberia dizer se já foram realizados debates que visavam dialogar sobre a realidade dos cursos junto à comunidade escolar?
- 10 - Gostaria de comentar algo que não foi perguntado antes?

## APÊNDICE C – INSTRUMENTO DE COLETA DE DADOS COM AS CHEFIAS DOS SETORES DE ASSISTÊNCIA ESTUDANTIL

### Dados básicos

Nome

E-mail:

Idade:

Escolaridade/Formação:

### Questionário

1 - Qual é a sua profissão e há quanto tempo atua na assistência estudantil do campus?

2 - Você considera que o tamanho da equipe é adequado para atender a demanda de trabalho?

- Sim, é suficiente.
- Sim, mas atende de forma incompleta as demandas.
- Não, muitas tarefas não são realizadas pelo tamanho da equipe.
- Não, é insuficiente para realizar as tarefas básicas.

3 - O setor de assistência estudantil possui um espaço exclusivo no campus com capacidade de armazenamento dos materiais e arquivos que são produzidos pelo setor em sua forma corrente (de utilização diária)?

- Sim, possui na sala utilizada pelo Setor de Assistência Estudantil.
- Sim, em outro espaço do campus.
- Não possui.

4 - Se sim, essa sala possui:

- Climatização
- Rede de telefonia
- Rede de internet
- Rede wi-fi
- Mesas
- Cadeiras
- Janelas
- Computadores (com câmeras, microfone e equipamentos de áudio)
- Espaço de atendimento com condições de preservar o sigilo e privacidade das informações prestadas pelos sujeitos recebidos no setor
- Outros:

5 - Se não, qual local de trabalho é utilizado para o desenvolvimento das atividades e armazenamento dos arquivos?

6 - Na sua avaliação, quais são os principais desafios enfrentados pela Assistência Estudantil no Colégio Pedro II e quais são suas sugestões para superá-los.

7 - Cite quais são suas principais ferramentas de trabalho utilizadas para fins de atendimento aos estudantes e suas famílias, bem como seus registros.

8 - Como você avalia as ferramentas de trabalho anteriormente mencionadas?

- Satisfatório
- Satisfaz parcialmente
- Insatisfatório
- Não sei opinar

Justifique sua resposta:

9 - Cite quais são suas principais ferramentas de trabalho utilizadas para fins de inscrições para auxílios estudantis e análise socioeconômica desses estudantes.

10 - Como você avalia as ferramentas de trabalho anteriormente mencionadas?

- Satisfatório
- Satisfaz parcialmente
- Insatisfatório
- Não sei opinar

Justifique sua resposta:

11 - Você considera que um sistema operacional voltado aos trabalhos que envolvem os procedimentos relacionados aos auxílios estudantis seria algo pertinente para o desenvolvimento do setor?

- Sim, muito pertinente.
- Sim, é importante mas não é fundamental.
- Não, não é de grande importância para o setor.
- Não, não é importante de forma alguma.

12 - Se considerar importante, quais questões você acha que esse sistema deveria abranger?

13 - Quais são as principais demandas específicas apresentadas pelo público do curso técnico subsequente para a Assistência Estudantil?

14 - Quais são as principais estratégias de intervenção adotadas pelo setor para atendê-los em suas necessidades?

15 - Na sua avaliação, quais são os principais desafios no atendimento a esses estudantes?

16 - O que entende que deveria ser feito pela AE e pela instituição como um todo para melhor atender as especificidades desse público?

17 - Existe algum dispositivo de contato frequente do setor de Assistência Estudantil dos campi com a coordenação local dos cursos, como reuniões ou algum fórum de discussão permanente?

- Sim, existe de forma frequente.
- Sim, de forma esporádica.
- Ocorrem apenas trocas pontuais feitas de acordo com demandas eventuais.
- Não há contato entre esses setores no campus.

18 - Você tem ou teve conhecimento sobre a existência de alguma mobilização dos estudantes do subseqüente para discussão de suas demandas e dificuldades de forma coletiva na instituição?

- Sim, tenho conhecimento. Descreva:
- Não tenho conhecimento.
- Não existe.

19 - Tem alguma outra questão que você gostaria de comentar que não tenha sido abordada nas perguntas anteriores?

# ANEXO A – AUTORIZAÇÃO DE PESQUISA DA PLATAFORMA BRASIL

Portal do Governo Brasileiro



JAQUELINE CARNEIRO PINTO - Pesquisador | V4.0.7\_RC03

Cadastros

Sua sessão expira em: 39min 35

## DETALHAR PROJETO DE PESQUISA

### DADOS DA VERSÃO DO PROJETO DE PESQUISA

**Título da Pesquisa:** UMA ANÁLISE DAS INTERSEÇÕES ENTRE A EDUCAÇÃO PROFISSIONAL E TECNOLÓGICA NA MODALIDADE SUBSEQUENTE E A ATUAÇÃO DA ASSIS TÊNCIA ESTUDANTIL NO COLÉGIO PEDRO II  
**Pesquisador Responsável:** JAQUELINE CARNEIRO PINTO  
**Área Temática:**  
**Versão:** 2  
**CAAE:** 81432024.7.0000.9047  
**Submetido em:** 31/08/2024  
**Instituição Proponente:** COLÉGIO PEDRO II  
**Situação da Versão do Projeto:** Aprovado  
**Localização atual da Versão do Projeto:** Pesquisador Responsável  
**Patrocinador Principal:** Financiamento Próprio



Comprovante de Recepção: PB\_COMPROVANTE\_RECEPCAO\_2275356

### DOCUMENTOS DO PROJETO DE PESQUISA

- ↳ Versão Atual Aprovada (PO) - Versão 2
  - ↳ Pendência de Parecer (PO) - Versão 2
    - ↳ Currículo dos Assistentes
    - ↳ Documentos do Projeto
      - ↳ Comprovante de Recepção - Submit
      - ↳ Cronograma - Submissão 2
      - ↳ Declaração de concordância - Subm
      - ↳ Folha de Rosto - Submissão 2
      - ↳ Informações Básicas do Projeto - Su
      - ↳ Orçamento - Submissão 2
      - ↳ Outros - Submissão 2
      - ↳ Projeto Detalhado / Brochura Investi
      - ↳ Solicitação registrada pelo CEP - Su
      - ↳ TCLE / Termos de Assentimento / Ju
    - ↳ Apreciação 2 - Colégio Pedro II - Versão
  - ↳ Projeto Original (PO) - Versão 1
    - ↳ Currículo dos Assistentes
    - ↳ Documentos do Projeto
      - ↳ Comprovante de Recepção - Submit
      - ↳ Cronograma - Submissão 1
      - ↳ Declaração de concordância - Subm
      - ↳ Folha de Rosto - Submissão 1
      - ↳ Informações Básicas do Projeto - Su
      - ↳ Orçamento - Submissão 1
      - ↳ Outros - Submissão 1
      - ↳ Projeto Detalhado / Brochura Investi

Tipo de Documento	Situação	Arquivo	Postagem	Ações
-------------------	----------	---------	----------	-------

### LISTA DE APRECIÇÕES DO PROJETO

Apreciação	Pesquisador Responsável	Versão	Submissão	Modificação	Situação	Exclusiva do Centro Coord.	Ações
PO	JAQUELINE CARNEIRO PINTO	2	31/08/2024	16/09/2024	Aprovado	Não	

### HISTÓRICO DE TRÂMITES

Apreciação	Data/Hora	Tipo Trâmite	Versão	Perfil	Origem	Destino	Informações
PO	16/09/2024 10:49:00	Parecer liberado	2	Coordenador	Colégio Pedro II	PESQUISADOR	
PO	16/09/2024 10:48:47	Parecer do colegiado emitido	2	Coordenador	Colégio Pedro II	Colégio Pedro II	
PO	16/09/2024 10:48:35	Parecer do relator emitido	2	Coordenador	Colégio Pedro II	Colégio Pedro II	
PO	16/09/2024 10:47:25	Aceitação de Elaboração de Relatoria	2	Coordenador	Colégio Pedro II	Colégio Pedro II	
PO	16/09/2024 09:45:54	Confirmação de Indicação de Relatoria	2	Coordenador	Colégio Pedro II	Colégio Pedro II	
PO	16/09/2024 09:38:37	Indicação de Relatoria	2	Secretária	Colégio Pedro II	Colégio Pedro II	
PO	05/09/2024 13:42:36	Aceitação do PP	2	Secretária	Colégio Pedro II	Colégio Pedro II	
PO	31/08/2024 20:51:24	Submetido para avaliação do CEP	2	Pesquisador Principal	PESQUISADOR	Colégio Pedro II	

Ocorrência 1 a 10 de 16 registro(s)

