

UNIVERSIDADE FEDERAL DE ALFENAS

JOÃO FRANÇA DA COSTA

**ASSISTÊNCIA ESTUDANTIL NO CEFET-MG NO PERÍODO 2007 A 2024:
AVANÇOS, DESAFIOS E POSSIBILIDADES**

VARGINHA/MG

2025

JOÃO FRANÇA DA COSTA

**ASSISTÊNCIA ESTUDANTIL NO CEFET-MG NO PERÍODO 2007A 2024:
AVANÇOS, DESAFIOS E POSSIBILIDADES**

Dissertação apresentada como parte dos requisitos para obtenção do título de Mestre em Administração Pública, pela Universidade Federal de Alfenas.

Área de concentração: Administração Pública.

Orientador: Prof. Dr. Vinicius de Souza Moreira

VARGINHA/MG

2025

Sistema de Bibliotecas da Universidade Federal de Alfenas
Biblioteca Campus Varginha

Costa, João França da.

Assistência estudantil no CEFET-MG no período 2007 a 2024 : avanços, desafios e possibilidades / João França da Costa. - Varginha, MG, 2025.
141 f. : il. -

Orientador(a): Vinicius de Souza Moreira.

Dissertação (Mestrado em Administração Pública em Rede Nacional) -
Universidade Federal de Alfenas, Varginha, MG, 2025.
Bibliografia.

1. Assistência estudantil. 2. PNAES. 3. CEFET-MG. 4. Permanência. 5.
Política pública. I. Moreira, Vinicius de Souza, orient. II. Título.

JOÃO FRANÇA DA COSTA

ASSISTÊNCIA ESTUDANTIL NO CEFET-MG NO PERÍODO 2007 A 2024: AVANÇOS, DESAFIOS E POSSIBILIDADES

O Presidente da banca examinadora abaixo assina a aprovação da Dissertação apresentada como parte dos requisitos para a obtenção do título de Mestre em Administração Pública pela Universidade Federal de Alfenas. Área de concentração: Administração Pública.

Aprovada em: 28 de novembro de 2025.

Prof. Dr. Vinicius de Souza Moreira
Presidente da Banca Examinadora
Instituição: Universidade Federal de Alfenas

Profa. Dra. Simone Martins
Instituição: Universidade Federal de Viçosa

Prof. Dr. Lidia Noronha Pereira
Instituição: Universidade Federal de Alfenas



Documento assinado eletronicamente por **Vinicius de Souza Moreira, Professor do Magistério Superior**, em 28/11/2025, às 15:46, conforme horário oficial de Brasília, com fundamento no art. 6º, § 1º, do [Decreto nº 8.539, de 8 de outubro de 2015](#).



A autenticidade deste documento pode ser conferida no site https://sei.unifal-mg.edu.br/sei/controlador_externo.php?acao=documento_conferir&id_orgao_acesso_externo=0, informando o código verificador **1680579** e o código CRC **19393BE4**.

AGRADECIMENTOS

Gostaria de, primeiramente, agradecer a Deus, que me deu forças neste momento tão desafiador e me sustentou para que eu não desistisse.

Agradeço a todos os meus familiares pelo incentivo constante e, em especial, à minha esposa Léia e aos meus filhos, Gabriela e João Marcos, que são a razão pela qual busco crescimento pessoal e profissional.

Agradeço à Unifal – Campus Varginha, na pessoa de todos os professores e servidores, pela acolhida e apoio ao longo desta trajetória.

Registro meu agradecimento ao Prof. Dr. Vinicius de Souza Moreira, meu orientador nesta empreitada, que esteve sempre disposto a me auxiliar e orientar, contribuindo decisivamente para que esta pesquisa chegasse até aqui.

Agradeço, ainda, aos colegas do Mestrado Profiap, cujo companheirismo e alegria tornaram este desafio mais leve.

O presente trabalho foi realizado com o apoio da Coordenação de Aperfeiçoamento de Pessoal de Nível Superior (CAPES) – Brasil, Código de Financiamento 001.

RESUMO

O presente estudo teve como objetivo analisar a trajetória da política pública de assistência estudantil no Centro Federal de Educação Tecnológica de Minas Gerais (CEFET-MG), no período de 2007 a 2024. Observa-se que grande parte dos estudos sobre o Programa Nacional de Assistência Estudantil (PNAES) ainda se concentra nas universidades federais, o que restringe a compreensão das particularidades, dos desafios e das estratégias adotadas por outras instituições da Rede Federal, como os Institutos Federais e os Centros Federais de Educação Tecnológica (Cefets), revelando uma lacuna importante na literatura. O arcabouço teórico-conceitual que deu sustentação a esta pesquisa consistiu nos estudos sobre políticas públicas, especialmente a abordagem que compreende o *polycymaking* a partir da interação entre instituições, atores e ideias (Howlett; Ramesh; Perl, 2013). Quanto aos aspectos metodológicos, adotou-se uma abordagem mista, com análise qualitativa de conteúdo categorial aplicada a documentos institucionais e a análise quantitativa descritiva de dados sobre matrículas, auxílios estudantis, refeições servidas e alocação de recursos do PNAES. Os resultados demonstraram avanços importantes na estruturação da assistência estudantil no CEFET-MG, destacando-se a criação de instâncias institucionais dedicadas à gestão da política, a ampliação dos programas ofertados e o alinhamento progressivo às diretrizes nacionais. Verificou-se, ainda, um crescimento expressivo no número de estudantes atendidos, no volume de recursos investidos e na oferta de refeições, especialmente entre 2007 e 2019, ainda que o cenário recente tenha sido impactado por restrições orçamentárias. Constatou-se, por fim, que a política pública de assistência contribuiu para a democratização do acesso e a permanência dos estudantes, sendo reconhecida como direito e como componente essencial do projeto educacional da instituição. A pesquisa contribui ao ampliar o entendimento sobre a implementação do PNAES fora do contexto universitário, ao evidenciar as capacidades institucionais desenvolvidas pelo CEFET-MG e os desafios enfrentados para garantir equidade e inclusão. Além disso, oferece subsídios para o aperfeiçoamento das políticas de permanência estudantil e para o fortalecimento da Rede Federal como um todo.

Palavras-chave: Assistência estudantil; PNAES; CEFET-MG; permanência; política pública

ABSTRACT

The present study aimed to analyze the trajectory of the student assistance public policy at the Federal Center for Technological Education of Minas Gerais (CEFET-MG), from 2007 to 2024. It is observed that most studies on the National Student Assistance Program (PNAES) still concentrate on federal universities, which restricts the understanding of the specificities, challenges, and strategies adopted by other institutions in the Federal Network, such as the Federal Institutes and the Federal Centers for Technological Education (Cefets), revealing a significant gap in the literature. The theoretical and conceptual framework supporting this research consisted of studies on public policies, especially the approach that understands policymaking through the interaction between institutions, actors, and ideas (Howlett; Ramesh; Perl, 2013). Regarding the methodological aspects, a mixed-methods approach was adopted, involving qualitative categorical content analysis applied to institutional documents and quantitative descriptive analysis of data concerning enrollments, student aid, meals served, and the allocation of PNAES resources. The results demonstrated significant advancements in the structuring of student assistance at CEFET-MG, notably the creation of institutional bodies dedicated to policy management, the expansion of offered programs, and the progressive alignment with national guidelines. Furthermore, a significant growth was verified in the number of students served, the volume of invested resources, and the provision of meals, especially between 2007 and 2019, even though the recent scenario has been impacted by budgetary constraints. Finally, it was found that the student assistance public policy contributed to the democratization of access and student retention, being recognized as a right and an essential component of the institution's educational project. The research contributes by broadening the understanding of PNAES implementation outside the university context, by highlighting the institutional capacities developed by CEFET-MG and the challenges faced in ensuring equity and inclusion. Moreover, it offers support for the improvement of student retention policies and for the strengthening of the Federal Network as a whole.

Keywords: Student assistance; PNAES; CEFET-MG; retention; public policy.

LISTA DE FIGURAS

- Figura 1 - Órgãos Executivos que compõem a Direção-Geral do CEFET-MG.....54
- Figura 2 - Organograma da Diretoria de Desenvolvimento Estudantil – CEFET-MG 55

LISTA DE GRÁFICOS

| | |
|--|----|
| Gráfico 1 - Evolução das refeições servidas nos restaurantes estudantis no CEFET-MG (2007 a 2016)..... | 67 |
| Gráfico 2 - Evolução das refeições servidas nos restaurantes estudantis do CEFET-MG (2007-2024) | 78 |
| Gráfico 3 - Comparativo entre orçamento federal destinado e despesas com assistência estudantil no CEFET-MG (2018-2024)..... | 86 |

LISTA DE QUADROS

| | |
|--|-----|
| Quadro 1 - Conceitos-chave sobre políticas públicas | 23 |
| Quadro 2 - Relação dos documentos coletados: atos normativos | 43 |
| Quadro 3 - Relação dos documentos coletados: relatórios | 44 |
| Quadro 4 - Relação dos documentos coletados: editais | 44 |
| Quadro 5 - Relação das variáveis secundárias | 45 |
| Quadro 6 - Categorias previamente definidas | 46 |
| Quadro 7 - Relação entre objetivos e procedimentos metodológicos | 47 |
| Quadro 8 - Quadro resumo: avanços | 97 |
| Quadro 9 - Quadro-resumo: desafios | 98 |
| Quadro 10 - Quadro resumo: possibilidades | 100 |
| Quadro 11– Problema/efeitos/ soluções..... | 100 |

LISTA DE TABELAS

| | |
|--|----|
| Tabela 1 – Valores empenhados pelas IFES na Ação orçamentária 4002 | 34 |
| Tabela 2 - Informações sobre beneficiários atendidos e não atendidos em 2022 | 35 |
| Tabela 3 - Estudantes atendidos por Auxílios financeiros no CEFET-MG (2007-2010) | 62 |
| Tabela 4 - Percentual de estudantes atendidos por auxílios financeiros em relação ao total de matriculados (2007-2010)..... | 63 |
| Tabela 5 - Orçamento do PNAES (Ação 2994) destinado ao CEFET-MG pelo Governo Federal (2007-2010)..... | 64 |
| Tabela 6 - Estudantes atendidos por Auxílios financeiros no CEFET-MG (2011-2016) | 69 |
| Tabela 7 - Percentual de estudantes atendidos por auxílios financeiros em relação ao total de matriculados (2011-2016) | 69 |
| Tabela 8 - Orçamento do PNAES (Ação 2994) destinado ao CEFET-MG pelo Governo Federal (2011-2016)..... | 70 |
| Tabela 9 - Estudantes atendidos por Auxílios financeiros no CEFET-MG (2017-2024) | 79 |
| Tabela 10 - Percentual de estudantes atendidos por auxílios financeiros em relação ao total de matriculados (2017-2024) | 80 |
| Tabela 11 - Orçamento do PNAES (Ação 2994) destinado ao CEFET-MG pelo Governo Federal (2007-2024)..... | 85 |

LISTA DE ABREVIATURAS E SIGLAS

| | |
|------------|---|
| AE | Assistência Estudantil |
| ANDIFES | Associação Nacional dos Dirigentes das Instituições Federais de Ensino Superior |
| CAE | Coordenadoria de Assuntos Estudantis |
| CDEs | Coordenações de Desenvolvimento Estudantil |
| CEFET-MG | Centro Federal de Educação Tecnológica de Minas Gerais |
| CEFETs | Centros Federais de Educação Tecnológica |
| CEPE | Conselho de Ensino, Pesquisa e Extensão |
| CF88 | Constituição Federal de 1988 |
| CGDE | Coordenação Geral de Desenvolvimento Estudantil |
| CPAE | Coordenação do Programa de Assistência Estudantil |
| CPAP | Coordenação do Programa de Acompanhamento Pedagógico |
| CPEs | Coordenações de Política Estudantil |
| CPID | Coordenação do Programa de Inclusão e Diversidade |
| DDE | Diretoria de Desenvolvimento Estudantil |
| FNDE | Fundo Nacional de Desenvolvimento da Educação |
| FORNAPRACE | Fórum Nacional de Pró-Reitores de Assuntos Comunitários e Estudantis |
| IFES | Instituto Federal do Espírito Santo |
| IFES | Instituições Federais de ensino |
| IFFAR | Instituto Federal de Farroupilha |
| IFMG | Instituto Federal de Minas Gerais |
| IPCA | Índice Nacional de Preços ao Consumidor Amplo |
| LDB | Lei de diretrizes e bases da educação nacional |
| MEC | Ministério da Educação |
| NAAPI | Núcleo de Acessibilidade e Apoio à Inclusão |
| OGU | Orçamento Geral da União |
| ONGS | Organizações não governamentais |
| PDI | Plano de Desenvolvimento Institucional |
| PNAE | Programa Nacional de Alimentação Escolar |
| PNAES | Programa Nacional de Assistência Estudantil |
| PNE | Plano Nacional da Educação |
| PNP | Plataforma Nilo Peçanha |
| PROUNI | Programa Universidade para todos |

| | |
|--------------|--|
| Rede Federal | Rede Federal de Educação Profissional, Científica e Tecnológica |
| REUNI | Programa de Apoio a Planos de Reestruturação e Expansão das Universidades Federais |
| RNP | Rede Nacional de Ensino e Pesquisa |
| SAEs | Seções de Assuntos Estudantis |
| SISTEC | Sistema Nacional de Informações da Educação Profissional e Tecnológica |
| SISU | Sistema de Seleção Unificada |
| SM | Salário mínimo |
| SPE | Secretaria de Política Estudantil |
| TCU | Tribunal de Contas da União |
| UFMS | Universidade Federal do Mato Grosso do Sul |
| UFOP | Universidade Federal de Ouro Preto |
| UFPB | Universidade Federal da Paraíba |
| UNE | União Nacional dos Estudantes |
| UNIFEI | Universidade Federal de Itajubá |

SUMÁRIO

| | | |
|--------------|--|------------|
| 1 | INTRODUÇÃO | 14 |
| 2 | REVISÃO DE LITERATURA..... | 20 |
| 2.1 | POLÍTICAS PÚBLICAS | 20 |
| 2.2 | IMPORTÂNCIA DAS POLÍTICAS PÚBLICAS EM EDUCAÇÃO..... | 23 |
| 2.3 | POLÍTICAS PÚBLICAS DE ASSISTÊNCIA ESTUDANTIL NO ENSINO SUPERIOR..... | 25 |
| 2.4 | PNAES E OS SEU DESAFIOS | 33 |
| 2.5 | ESTUDOS CORRELATOS..... | 36 |
| 3 | PROCEDIMENTOS METODOLÓGICOS..... | 41 |
| 3.1 | CARACTERIZAÇÃO DA PESQUISA | 41 |
| 3.2 | OPERACIONALIZAÇÃO DA PESQUISA | 42 |
| 4 | RESULTADOS E DISCUSSÕES..... | 48 |
| 4.1 | A TRAJETÓRIA DA ASSISTÊNCIA ESTUDANTIL NO CEFET-MG..... | 48 |
| 4.1.1 | Estrutura institucional e gestão da assistência estudantil..... | 48 |
| 4.1.2 | Acesso e Permanência Estudantil | 61 |
| 4.2 | AVANÇOS, DESAFIOS E POSSIBILIDADES..... | 95 |
| 5 | CONSIDERAÇÕES FINAIS | 102 |
| | REFERÊNCIAS | 106 |
| | APÊNDICE A – RELATÓRIO TÉCNICO CONCLUSIVO | 122 |

1 INTRODUÇÃO

A educação, assegurada como direito constitucional pela Constituição Federal de 1988, é um dos pilares para a construção de uma sociedade mais justa e igualitária. A Carta Magna de 1988 buscou consolidar princípios fundamentais como a universalização, a equidade e a participação democrática, determinando que o ensino deve ser ministrado com base na igualdade de condições para o acesso e a permanência na escola (Brasil, 1988). Em consonância com esse marco legal, a Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional – LDB (Lei nº 9.394/1996) também reforça o compromisso com a equidade educacional, princípio essencial para enfrentar as desigualdades sociais no país (Brasil, 1996).

A vulnerabilidade socioeconômica, compreendida como um fenômeno multidimensional, compromete a permanência de estudantes em todas as fases do sistema de ensino brasileiro e, em especial, no ensino superior, ao afetar sua capacidade de inserção e participação no meio acadêmico (Almeida; Silva, 2020). Desta forma, fatores como pobreza, baixa escolaridade familiar, exclusão territorial e falta de capital social impactam diretamente o percurso educacional de jovens oriundos das camadas populares (Gomes; Azevedo, 2024). Diante deste cenário, a elaboração de políticas públicas capazes de atenuar tais desigualdades torna-se essencial para garantir uma formação acadêmica de qualidade e promover processos sustentáveis de desenvolvimento social.

A partir de 2003, o Brasil passou a adotar políticas públicas de democratização do ensino superior, como o Programa de Apoio a Planos de Reestruturação e Expansão das Universidades Federais – REUNI (Decreto nº 6.096/2007), a Lei de Cotas (Lei nº 12711/2012) e o Programa Universidade para Todos – PROUNI (Lei nº 11.096/2005), destinadas a ampliar o acesso de grupos historicamente marginalizados. Entretanto, conforme apontam Paula (2017) e Souza e Barbosa (2025), o desafio da permanência acadêmica ainda enfrenta desafios significativos. Nesta perspectiva, as dificuldades materiais e pedagógicas enfrentadas por estudantes em vulnerabilidade comprometem a conclusão dos estudos e demandam ações institucionais específicas. Nesse cenário, a assistência estudantil surge como uma política de proteção social, composta por ações integradas voltadas a atender às necessidades materiais, emocionais, pedagógicas e sociais dos estudantes (Araújo, 2024).

Historicamente fragmentada, a assistência estudantil passou a se estruturar com mais consistência a partir da redemocratização, especialmente pelas ações articuladas por entidades como o Fórum de Pró-reitores de Assunto Estudantil (FONAPRACE), a União Nacional dos Estudantes (UNE) e a Associação Nacional dos Dirigentes das Instituições Federais de Ensino Superior (ANDIFES). Em 2007, após mobilização dessas instâncias e a articulação com o Ministério da Educação (MEC), foi institucionalizado o Programa Nacional de Assistência Estudantil (PNAES), por meio da Portaria Normativa nº 39, posteriormente consolidado pelo Decreto nº 7.234/2010. Esse Decreto definiu objetivos claros para o PNAES, como ampliar a permanência de jovens na educação superior federal, minimizar desigualdades sociais e regionais, e reduzir taxas de evasão, além de detalhar áreas estratégicas de atuação, como moradia, alimentação, transporte e apoio pedagógico (Brasil, 2010).

O artigo 4º do referido Decreto estabelece que as ações do PNAES devem ser desenvolvidas pelas instituições federais, respeitando suas especificidades institucionais e as necessidades dos estudantes (Brasil, 2010). Isso confere às instituições certa margem de autonomia para interpretar e aplicar a política, gerando o que Correa e Ramos (2022) chamam de "desenhos próprios" de assistência estudantil. A descentralização, embora necessária para a adaptação às realidades locais, resultou em interpretações e formas diversas de implementação, moldadas pelos contextos institucionais e pelos atores envolvidos.

Apesar do avanço da produção acadêmica sobre a assistência estudantil nos últimos anos, observa-se que grande parte dos estudos ainda se concentra nas universidades federais, o que restringe a compreensão das particularidades e desafios enfrentados por outras instituições da Rede Federal, como os Institutos Federais e os Centros Federais de Educação Tecnológica (Cefets). Essa limitação é corroborada por Silva e Sampaio (2022), ao destacarem a predominância de pesquisas voltadas ao ensino superior tradicional, em detrimento de abordagens mais integradas que contemplem o ensino técnico. Lima e Mendes (2020) e Lima (2023) também atestam sobre os poucos estudos sobre a AE no ambiente dos Institutos Federais e dos Cefets, bem como também a ausência de relatórios governamentais de auditoria nestas instituições. O que pode sugerir uma invisibilidade no conhecimento do processo de implementação desta política dentro dos Cefets, que é objeto de estudo desta pesquisa. Além disso, Lima e Mendes (2020) ressaltam a ausência de avaliações que considerem a diversidade institucional na execução do PNAES. Em face a esse

cenário, esta pesquisa propõe-se a contribuir para o preenchimento dessa lacuna, ao analisar a trajetória da assistência estudantil no CEFET-MG valorizando as suas especificidades e os contextos próprios.

A escolha por este recorte analítico também se deve, dentre a outros fatores, ao fato de o pesquisador ser parte da comunidade acadêmica da instituição. Desde 2004, o pesquisador atua como técnico Administrativo no CEFET-MG, desempenhando funções nas áreas de orçamento e finanças. Ao longo dessa trajetória profissional, pôde adquirir uma vivência concreta e sensível sobre os desafios relacionados à gestão pública, especialmente no que diz respeito à execução orçamentária das políticas de assistência estudantil.

O CEFET-MG, integrante da Rede Federal de Educação Profissional, Científica e Tecnológica, criada pela Lei nº 11.892/2008, é uma instituição pluricurricular e *multicampi*, com sede e foro na cidade de Belo Horizonte. De acordo com seu Estatuto, a administração superior da Instituição é exercida pela Diretoria-Geral e pelos seus conselhos superiores.

Trata-se de uma instituição centenária, fundada em 1909 sob a denominação de Escola de Aprendizes Artífices. No decorrer de sua história, passou por diversas reconfigurações e mudanças de nomenclatura, até adotar, em 1978, o nome atual de Centro Federal de Educação Tecnológica de Minas Gerais (CEFET-MG, 2025b).

A estrutura institucional do CEFET-MG compreende um total de 11 *campi*, distribuídos por nove municípios do estado de Minas Gerais. São três *campi* localizados em Belo Horizonte e os demais situados nas cidades de Leopoldina, Araxá, Divinópolis, Timóteo, Nepomuceno, Varginha, Curvelo e Contagem (CEFET-MG, 2025c).

A instituição oferece formação que abrange desde o ensino técnico de nível médio até o doutorado. No que se refere à educação profissional técnica, conta, até o momento de realização deste estudo, com 38 cursos na forma integrada ao ensino médio, 18 na forma de concomitância externa e 20 na forma subsequente¹. Na educação superior, são ofertados 28 cursos de graduação, 14 programas de mestrado

¹ Os cursos da educação Profissional Tecnológica do CEFET-MG são oferecidos de três formas conforme detalhado a seguir: i) Modalidade integrada – os cursos são oferecidos aos estudantes que finalizaram o ensino fundamental; ii) Concomitância Externa – os cursos disponibilizados para os estudantes que possuem matrícula regular na segunda ou terceira série do Ensino Médio em outra instituição de ensino, ao mesmo tempo em que cursam o técnico no CEFET-MG; iii) Subsequente - Cursos técnicos disponíveis para estudantes que finalizaram o Ensino Médio (CEFET-MG, [20--]).

e 07 de doutorado, além de cursos de pós-graduação *lato sensu*, cursos de formação inicial e continuada (FIC)² e diversas atividades de pesquisa e extensão (CEFET-MG, 2025a).

Diante de sua trajetória institucional e de sua forte inserção social consolidada, o CEFET-MG configura-se como um espaço privilegiado para a análise da política de assistência estudantil.

Os estudos sobre as políticas públicas (*policystudies*), ao longo das últimas décadas, têm buscado *insights* sobre o processo de desenvolvimento de políticas públicas (*polycymaking*), o que permitiu derivar uma “teoria da política pública” (Howlett; Ramesh; Perl, 2013). Este corpo teórico, que será utilizado como referência para esta pesquisa, pode ser sintetizado em três grandes categorias: as instituições, os atores e as ideias que auxiliam na compreensão dos porquês uma política pública é feita de uma forma e não de outra (Howlett; Ramesh; Perl, 2013).

Assim, ao considerar a importância da permanência de estudantes em situação de vulnerabilidade nas Instituições Federais de Ensino, o papel essencial da assistência estudantil nesse processo e a teoria da política pública, formulou-se a seguinte pergunta de pesquisa: como se desenvolveu a trajetória da assistência estudantil no CEFET-MG, entre os anos de 2007 e 2024?

Para responder ao questionamento, o objetivo geral desta pesquisa consistiu em analisar a trajetória da política pública de assistência estudantil no CEFET-MG, no período de 2007 a 2024. O período se justifica pois abrange desde a criação da Rede Federal de Educação Profissional, Científica e Tecnológica e do PNAES (2007), até os desdobramentos mais recentes à realização deste estudo em particular (2024). Objetivos específicos foram:

- a) mapear as ações desenvolvidas pelo CEFET-MG no âmbito da assistência estudantil entre 2007 e 2024;
- b) identificar os principais atores, as diretrizes institucionais e as ideias envolvidas na formulação e na execução das ações de assistência estudantil;
- c) analisar os recursos financeiros alocados e o número de alunos beneficiados pelas ações ao longo do período;

² Cursos de Formação Inicial e Continuada (FIC) são cursos de curta duração voltados para a qualificação profissional (Brasil, 2018).

d) desenvolver uma proposta de Intervenção, por meio de um Relatório Técnico Conclusivo, embasado nos resultados encontrados na pesquisa.

Por se tratar de um conceito amplo e sujeito a diferentes interpretações, o termo “trajetória” demanda precisão quanto ao seu uso. No presente estudo, optou-se por delimitá-lo à esfera da estrutura institucional e de gestão da política de assistência estudantil, incluindo também as ações implementadas para garantir o acesso e a permanência dos estudantes.

Assim, este trabalho se justifica pela originalidade de analisar a assistência estudantil em um CEFET, contexto ainda pouco explorado na literatura, que historicamente concentra as suas investigações nos ambientes acadêmicos das universidades federais. Ao focalizar uma instituição da Rede Federal cuja dinâmica, estrutura e trajetória possuem especificidades próprias, a pesquisa procura contribuir para reduzir a lacuna existente nos estudos sobre a implementação do PNAES fora do ambiente universitário. Justifica-se, também, pelo olhar interno que o pesquisador aporta ao estudo, decorrente de sua atuação, desde 2004, como servidor técnico-administrativo do CEFET-MG nas áreas de orçamento e finanças. Essa experiência lhe permite compreender de forma aprofundada os desafios operacionais, institucionais e financeiros que permeiam a execução da política, favorecendo uma análise sensível, contextualizada e aderente à realidade da gestão pública.

Diante disso, esta pesquisa buscou compreender como a política de assistência estudantil tem sido desenvolvida no CEFET-MG ao longo dos anos, identificando os seus avanços, desafios e possibilidades, à luz da realidade institucional e das diretrizes estabelecidas nacionalmente. A flexibilidade do PNAES, conforme observa Imperatori (2017), permite adaptações às condições regionais e estruturais das instituições, o que torna ainda mais relevante o estudo das práticas locais de gestão da assistência.

As próximas seções desta pesquisa estão organizadas da seguinte forma: na seção de revisão de literatura apresenta-se os principais conceitos e abordagens teóricas sobre políticas públicas, a importância das políticas públicas em educação e de assistência estudantil no ensino superior e os estudos correlatos. Em seguida, na seção de procedimentos metodológicos são descritos os caminhos percorridos para a realização da pesquisa, incluindo a abordagem, as técnicas e os critérios de análise. Os resultados e discussões se concentraram na análise qualitativa e quantitativa acerca da trajetória da assistência estudantil no CEFET-MG entre 2007 e 2024, bem

como procedemos uma análise dos avanços, desafios e oportunidades identificadas nesta trajetória. Por fim, as considerações finais reúnem as principais conclusões desta pesquisa, ressaltando suas contribuições práticas e teóricas e indicando possibilidades para pesquisas futuras sobre a tema.

2 REVISÃO DE LITERATURA

A revisão de literatura desta pesquisa fundamenta-se na análise da assistência estudantil no ensino superior, destacando os seus princípios e desafios. Inicialmente, explora-se o conceito de políticas públicas, seus atores, instituições e ideias, evidenciando a sua relevância para a formulação e implementação de ações governamentais. Em seguida, discute-se sobre a importância das políticas públicas em educação, ressaltando o seu papel na democratização do ensino. Ao proceder à análise das políticas de assistência estudantil no ensino superior, apresenta-se a sua evolução histórica, culminando na criação do PNAES. O exame do PNAES e de seus desafios possibilita compreender os seus avanços e limitações na garantia do direito à educação. Por fim, a seção de estudos correlatos sintetiza pesquisas que analisaram experiências e resultados da assistência estudantil em diferentes contextos, contribuindo para a reflexão sobre a efetividade e aprimoramento dessa política pública.

2.1 POLÍTICAS PÚBLICAS

Uma política pública pode ser entendida como uma diretriz destinada ao tratamento ou resolução de um problema público, entendido como coletivamente relevante (Secchi; Coelho; Pires, 2019) e, também, como decisões que tratam de assuntos de interesse público, com um alcance abrangente, sendo materializada através da ação governamental (Amabile, 2012). Integradas dentro do conjunto de políticas governamentais, as políticas públicas, em termos teóricos, têm o intuito de contribuir para a busca do bem-estar coletivo (Saravia, 2006). Política pública também pode ser entendida como um grande campo de conhecimento no qual é possível estudar os governos em ação, bem como analisar estas ações para, então, contribuir com a proposição de alterações no curso destas ações, visando melhorias e adaptações para atender as necessidades da população (Souza, 2006).

Dye (2002, p. 1) traz em sua a definição que política pública é “tudo aquilo o que os governos decidem fazer ou não fazer”, que pode ser reformulada como tudo aquilo que os governos decidem realizar ou deixar de realizar. Isso inclui ações que regulam comportamentos, organizam a sociedade, distribuem benefícios e arrecadam impostos. Portanto, política pública abrange tanto as intervenções intencionais do governo quanto a sua inação, que também pode ter um impacto significativo na sociedade. Com uma visão mais operacional, Saravia (2006) conceitua política pública

como um conjunto de decisões públicas destinadas a preservar ou transformar aspectos de um ou mais setores da sociedade com ações de prevenção ou correção. Para isso, são estabelecidas metas e estratégias de atuação, além de direcionar os recursos necessários para alcançar os resultados pretendidos (Saravia, 2006).

Em uma abordagem ampla e pedagógica sobre o tema, Lima, Steffen e D'Ascenzi (2018) destacam cinco elementos essenciais para a definição de políticas públicas, são eles: o caráter processual, os objetivos, a substância, a dinâmica de interação e as consequências. Segundo os autores, as políticas públicas consistem em um conjunto de entendimentos, decisões e ações implementadas por diversos atores (o elemento processual) com o propósito de responder, de forma organizada, a problemas de natureza social (elemento relacionado à finalidade). Essas políticas, continuam os autores, são orientadas por valores e visões de mundo, refletindo os entendimentos predominantes na sociedade (a questão substantiva). Além disso, são influenciadas pela interação e pelos conflitos entre os diferentes agentes envolvidos, resultando na (re)distribuição de recursos sociais (o elemento "dinâmica"). Dessa maneira, as políticas públicas promovem mudanças na estrutura local, criando um sistema de interação no qual os atores gerenciam recursos para direcionar a ação social, o quinto e último elemento: as consequências (Lima; Steffen; D'Ascenzi, 2018).

Com isso, a respeito do conceito de política pública, Souza (2006, p. 24) informa que "não existe uma única, nem melhor, definição sobre o que seja política pública". Portanto, considerando-se as finalidades deste trabalho o conceito que melhor se adequa ao estudo é o de Lima, Steffen e D'Ascenzi (2018), por fornecer uma definição mais abrangente e didática sobre política pública.

Ao abordar o papel do Estado ou governo diante das políticas públicas, Secchi, Coelho e Pires (2019) defendem que a sua elaboração não é uma prerrogativa exclusiva do Estado, podendo envolver também atores não estatais, como organizações não governamentais (ONGs), adotando uma visão multicêntrica. No entanto Howlett, Ramesh e Perl (2013) entendem que somente as ações implementadas ou apoiadas por um governo devam ser consideradas políticas públicas, a qual é uma visão mais aderente ao objetivo deste trabalho de analisar uma política pública formulada e implementada pelo Estado e seus atores.

Para entender o processo de criação, produção ou desenvolvimento das políticas públicas (*policy making*) é essencial compreender o papel das **instituições**, dos **atores** envolvidos e das **ideias**, que juntos formam as principais categorias da

teoria da política pública (Howlett; Ramesh; Perl, 2013). É importante saber que políticas públicas são influenciadas por um conjunto de atores, suas ideias e o contexto em que operam. Compreender esses elementos pode ajudar a explicar por que determinadas políticas são feitas e como elas são implementadas (Howlett; Ramesh; Perl, 2013).

Assim sendo, as instituições representam as normas constitucionais, os estatutos e códigos jurídicos, as políticas públicas anteriores e os regulamentos internos dos espaços onde as políticas públicas são formuladas. Nesta perspectiva, as instituições incluem jurisdições (legislações), competências (funções) e as fronteiras territoriais (Secchi; Coelho; Pires, 2019). Devido à sua habilidade de moldar as ações dos participantes políticos, as instituições têm influência no processo político ao estabelecer quem pode ou não participar de uma decisão (Secchi; Coelho; Pires, 2019).

Para Secchi, Coelho e Pires (2019) as instituições são estruturas políticas, econômicas e sociais que moldam o comportamento dos atores. Os autores Howlett, Ramesh e Perl (2013) tratam da existência do capitalismo e da democracia como "metainstituições" já que influenciam a formulação de políticas públicas na maioria das sociedades modernas. Couto (2019) aborda como a democracia, mediada pelo controle democrático, molda a formulação de políticas públicas, mas também determina a eficácia e a legitimidade dessas, já que "as políticas governamentais são o resultado da interação dos diversos poderes e ainda de outras organizações" (Couto, 2019, p. 19). Segundo o autor, através do controle democrático, a formulação das políticas públicas é influenciada por que há uma maior sensibilidade as demandas pelos atores eleitos, uma hierarquia decisória, um ambiente de conflito e negociação entre os atores e também todo o arcabouço institucional do Estado.

Quanto aos atores envolvidos, são aqueles que têm o poder de influência, seja direta ou indiretamente, nos processos e também em nos desfechos das políticas públicas (Howlett; Ramesh; Perl, 2013; Secchi; Coelho; Pires, 2019). Podem ser categorizados atores como governamentais (políticos, designados politicamente, burocratas, juízes) e não governamentais (grupos de interesse, partidos políticos, meios de comunicação, destinatários das políticas públicas, organizações do terceiro setor e outros *stakeholders*) (Secchi; Coelho; Pires, 2019).

Hall (1993), ao abordar a importância primordial das ideias na elaboração de políticas públicas, sustenta que a aprendizagem social tem um papel crucial na

compreensão dos processos que direcionam a criação e a execução de políticas públicas. O autor destaca que os formuladores de políticas públicas, geralmente, operam dentro de um conjunto de ideias e padrões que define, não só, os objetivos da política e os meios para atingi-los, mas também a própria essência dos problemas que precisam ser tratados (Hall, 1993). As ideias são relevantes no *policymaking*, pois formam a visão dos problemas públicos e impactam as soluções sugeridas. Portanto, os conceitos programáticos, sistemas simbólicos, paradigmas políticos e sentimentos do público influenciam a legitimidade e a efetividade das políticas (Howlett; Ramesh; Perl, 2013).

Em síntese, apresenta-se o Quadro 1 com os conceitos-chave tratados nesta seção.

Quadro 1 - Conceitos-chave sobre políticas públicas

| Conceito | Descrição |
|-------------------------|--|
| Política Pública | “política pública como um conjunto de entendimentos, decisões e ações analisadas e implementadas por diferentes atores[...]o objetivo de uma política pública é responder organizacionalmente a um problema interpretado como sendo social. [...]as políticas públicas são orientadas por valores, ideias e visões de mundo. [...] a dinâmica de interação e conflito entre os atores que as permeiam; isso se deve ao fato de que o processo das políticas públicas promove a (re) alocação de recursos sociais. [...] uma política pública (trans)forma uma ordem local, isto é, um sistema em que os atores (inter)agem e (re)manejam recursos” (Lima; Steffen; D’Ascenzi, 2018; p. 38-39). |
| Atores | “São aqueles indivíduos, grupos ou organizações que desempenham um papel dinâmico na arena política [...] têm capacidade de influenciar, direta ou indiretamente, o conteúdo e os resultados da política pública” (Secchi; Coelho; Pires, 2019, p. 141). |
| Instituições | “Instituições são regras formais que, de alguma forma, condicionam o comportamento dos indivíduos [...] Regras constitucionais, os estatutos e códigos legais, regimentos” (Secchi; Coelho; Pires, 2019, pp. 116-117). |
| Ideias | Conjunto de ideias que estruturam o debate em torno das políticas públicas (paradigma político-administrativo). Representam as crenças, os valores e as atitudes que promovem sustentação aos entendimentos dos problemas públicos e enfatizam o modo como as noções de inspiração paradigmática da exequibilidade das soluções propostas, tanto quanto as do autointeresse do ator (Howlett; Ramesh; Perl, 2013). |

Fonte: elaboração própria com base nos autores citados no corpo do Quadro 1.

Na próxima seção, discute-se sobre a importância das políticas públicas em educação.

2.2 IMPORTÂNCIA DAS POLÍTICAS PÚBLICAS EM EDUCAÇÃO

A educação, conforme a Constituição Federal de 1988 (Brasil, 1988), é um “direito de todos e dever do Estado e da família” e “será promovida e incentivada com a colaboração da sociedade, visando ao pleno desenvolvimento da pessoa, seu

preparo para o exercício da cidadania e sua qualificação para o trabalho”. Trata-se, portanto, de um bem público e de um direito social e isso significa que todos devem ter acesso a ela de forma justa e igualitária, sem que este ingresso dependa de condições financeiras (Dias Sobrinho, 2010). Para Dias Sobrinho (2010) este princípio contrapõe-se à ideia da educação como mercadoria, na qual apenas quem pode pagar teria a oportunidade de estudar, o que resultaria na exclusão de muitas pessoas e limitaria a democratização do ensino. Ressalta-se, ainda, a necessidade de assegurar os meios de permanência sustentável, para que pessoas tradicionalmente desassistidas devido a preconceitos, condições socioeconômicas e outros fatores, realizem seus estudos com boa qualidade (Dias Sobrinho, 2010).

Desta forma, as políticas públicas em educação exercem um impacto significativo na vida de todos os cidadãos. É essencial reconhecer que essas políticas vão além de garantir o acesso de crianças e adolescentes às escolas públicas, pois desempenham um papel crucial na formação da sociedade que se estrutura a partir dessas instituições educacionais (Ferreira; Santos, 2014). Para Melo e Moll (2019) as políticas públicas em educação têm, também, a responsabilidade de priorizar uma abordagem que considere a totalidade da experiência humana, reconhecendo que a educação deve ser uma ferramenta para promover a inclusão social e a justiça. Isso implica que as diretrizes educacionais devem ser projetadas para garantir que todos, independentemente de suas origens sociais ou econômicas, tenham acesso a uma educação de qualidade (Melo; Moll, 2019).

Abrucio (2018) relata que a trajetória das políticas educacionais brasileiras revela que o acesso à educação formal foi historicamente excludente. O autor menciona que a universalização do ensino fundamental começou apenas em 1988 com o advento da atual Constituição Federal daquele ano, refletindo uma evolução tardia em comparação a outros países. No entanto, Abrucio (2018) enfatiza que houve avanços significativos desde então tornando as políticas educacionais essenciais para garantir que um maior número de brasileiros tenha acesso à educação de qualidade, o que é fundamental para a formação de uma sociedade mais justa.

Interessante destacar que os programas, as ações, os projetos e as atividades implementadas pelo Ministério da Educação (MEC)³, são divididas em quatro eixos: Educação Básica; Educação Profissional e Tecnológica; Educação Superior e Ações

³ Ver em: <https://www.gov.br/mec/pt-br/aceso-a-informacao/acoes-e-programas/programas-projetos-acoes-obras-e-atividades>.

Internacionais, formando as linhas de atuação das políticas educacionais brasileiras.

De acordo com dados do Censo Escolar 2023 (Brasil, 2024a), o país tem obtido algum avanço especificamente na educação infantil em termos de acesso, mas ainda enfrenta desafios importantes, especialmente no atendimento em creches. No que se refere à evasão escolar, os dados do Censo Escolar 2023 (Brasil, 2024a) apontam que 68 milhões de brasileiros com 18 anos ou mais não concluíram a educação básica e não estão estudando, com cerca de 4,6 milhões de jovens entre 18 a 24 anos nesta condição, um dado alarmante que reforça a necessidade de políticas educacionais mais eficazes para garantir a permanência dos estudantes. No Ensino Médio, a evasão se mantém elevada, especialmente entre jovens de baixa renda e em regiões periféricas (Brasil, 2024a). Souza e Luce (2024) também ressaltam que, na educação superior, a expansão das matrículas não foi acompanhada de melhorias na qualidade, o que compromete a formação dos estudantes e a efetividade do ensino público.

A necessidade de garantir a qualidade do ensino, além de seu acesso, é um desafio central que demanda políticas públicas contínuas. Nesse contexto, surgiu o PNAES, uma política pública fundamental para apoiar e ampliar as condições de permanência dos estudantes em situação de vulnerabilidade socioeconômica nas instituições de ensino superior. O PNAES também visa reduzir as taxas de evasão e retenção, promover a inclusão social pela educação e minimizar os efeitos das desigualdades sociais e regionais (Brasil, 2010). Desta forma, para que a ampliação de vagas resulte também em um processo de inclusão social, efetivo e democratizante, é essencial assegurar, além do ingresso à universidade pública, a implementação de uma política consistente e constante que garanta aos alunos tanto a permanência quanto o suporte necessário para uma formação completa e de qualidade (Scher; Oliveira, 2020).

O PNAES será melhor discutido na próxima subseção que trata das políticas públicas de assistência estudantil no ensino superior.

2.3 POLÍTICAS PÚBLICAS DE ASSISTÊNCIA ESTUDANTIL NO ENSINO SUPERIOR

A assistência estudantil (AE) é um conjunto de ações e políticas que têm como objetivo garantir que todos os estudantes, especialmente aqueles que enfrentam dificuldades financeiras ou sociais, possam continuar seus estudos em instituições educacionais (Gomes; Passos, 2018). Tal assistência é fundamental para que os

estudantes tenham acesso a condições adequadas que possibilitem sua permanência e sucesso acadêmico (Araújo, 2024; Gomes; Passos, 2018). Dutra e Santos (2017) destacam que as noções de acesso e permanência são essenciais para o debate sobre a assistência estudantil, especialmente em um cenário sociopolítico que busca a democratização do ensino superior. A vinculação entre esses dois aspectos indica que, para que as políticas de AE sejam verdadeiramente eficazes, não basta apenas viabilizar o ingresso dos estudantes na universidade, mas sim é importante assegurar as condições necessárias para que eles permaneçam e concluam a sua formação com qualidade.

No Brasil, a assistência estudantil foi reconhecida pelo poder público após trilhar um extenso caminho (Scher; Oliveira, 2020). Ao longo da história, as iniciativas referentes à AE surgiram como resultado das lutas e mobilizações promovidas pela comunidade acadêmica. No entanto, essas ações se desenvolveram de maneira fragmentada e irregular, com momentos de progresso, mas também de retrocessos (Estrada; Radaelli, 2014). Palavezzini e Alves (2019), ao abordarem como assistência estudantil era tratada antes do estabelecimento do PNAES, explicam que:

assistência estudantil não evoluiu no sentido do estabelecimento de uma política, legalmente regulamentada, com recursos devidamente garantidos e com investimento nas suas diversas áreas. No percurso da assistência estudantil, observamos o caráter, fragmentado e descontínuo, marcado por vagas menções no âmbito legal e caracterizada pela carência de definição orçamentária para implementação dos direitos prescritos nos textos constitucionais e nas normativas regulamentadoras (Palavezzini; Alves, 2019).

Kowalski (2012), ao analisar a evolução histórica da assistência estudantil no Brasil, compreende haver três fases distintas desse processo: a primeira, de 1920 a 1980; a segunda, entre 1980 a 2007; e a terceira, iniciada em 2007 e que perdura até os dias atuais.

A **primeira fase**, compreendida entre 1920 e 1980, foi marcada pelo acesso restrito às universidades brasileiras e pelas primeiras iniciativas de assistência estudantil promovidas pelo Estado, explica Kowalski (2012). Essas ações foram regulamentadas, inicialmente, pelas Constituições de 1934 e 1946 e, posteriormente, pela Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional (LDB) de 1961, estabelecendo os primeiros marcos normativos voltados ao apoio aos estudantes (Araujo, 2024; Imperatori, 2017; Kowalski, 2012). Nesta fase, a assistência estudantil foi marcada pelo atendimento restrito a estudantes de classe média, que tinham acesso ao ensino superior da época e cuja formação era voltada para o serviço público (Kowalski, 2012).

A **segunda fase**, de acordo com Kowalski (2012), se estende de 1980 a 2007, e caracteriza-se pelo aprofundamento dos debates sobre a democratização do ensino superior. Na década de 1980, o tema permanência na educação superior era discutido nas reuniões realizadas pela ANDIFES e nos encontros nacionais de Pró-Reitores de Assuntos Comunitários e Estudantis, e já era entendido como um problema que deveria compor a agenda das políticas públicas (Costa, 2010). Em 1987, foi criado o Fórum Nacional de Pró-Reitores de Assuntos Comunitários e Estudantis (FONAPRACE) e juntamente com a ANDIFES foram fundamentais para agregar vozes em prol da assistência estudantil e da defesa da educação pública. Essas entidades trabalharam para articular as demandas de estudantes e educadores, promovendo debates e reivindicações junto ao Estado e contribuíram ativamente para que o tema da assistência estudantil entrasse na agenda e tornasse uma política pública (Disconci; Berwig, 2024; Lima, 2023).

Esse período foi impulsionado, ainda, pela promulgação da Constituição Federal de 1988, que ampliou os direitos educacionais, pela LDB de 1996 e pelo Plano Nacional de Educação (PNE) de 2001-2010.

A Constituição de 1988 marcou um avanço essencial para a assistência estudantil, ao estabelecer a educação como um direito fundamental de todos os cidadãos e um dever do Estado (Brasil, 1988). Esse reconhecimento fortaleceu a responsabilidade do poder público na promoção de condições que garantam o acesso, a permanência e a equidade no ensino, consolidando a assistência estudantil como um instrumento essencial para a redução das desigualdades educacionais (Disconci; Berwig, 2024). Dentre os muitos desdobramentos da CF88, na área da educação, destaca-se o Plano Nacional de Educação, regulamentado pela Lei nº 10.172 em 09 de janeiro de 2001, definindo diretrizes para todos os níveis de ensino, e tendo como objetivos, dentre outros, reduzir a desigualdade social no acesso e na permanência na escola (Brasil, 2001).

O fortalecimento das discussões sobre o acesso e a permanência estudantil nesse contexto resultou em políticas mais estruturadas para garantir a inclusão no ambiente universitário (Araújo, 2024; Kowalski, 2012). Nesta segunda fase, o cenário político favorável, impulsionado pela abertura democrática e pelo processo de redemocratização, possibilitou o desenvolvimento de políticas sociais no país. Com isso, houve avanços na democratização da educação, com esforços voltados à

universalização do acesso e à implementação de uma gestão participativa, orientada para a formação cidadã (Kowalski, 2012).

Em consonância a isso, estudos realizados, em 2004, pelo FONAPRACE revelaram que o perfil socioeconômico dos estudantes das Instituições Federais de Ensino Superior (IFES) refletia o perfil da sociedade brasileira. Nestes estudos, foram identificadas que as dificuldades socioeconômicas eram uma das causas da evasão de um significativo número de estudantes. Desta forma, para assegurar que esses estudantes permaneçam nas IFES, questões como moradia, alimentação, manutenção, meios de transporte e saúde passaram a ser essenciais (ANDIFES, 2007). Ressalte-se que, até o ano de 2007, as universidades realizavam as ações de assistência estudantil de forma autônoma, utilizando da dotação orçamentária geral das instituições para tais ações. Não havia um orçamento específico definido, nem uma regulamentação a nível nacional (Palavezzini; Alves, 2019).

Por fim, a **terceira fase**, iniciada em 2007 e vigente até os dias atuais, é marcada pelo fortalecimento do arcabouço legal e institucional da assistência estudantil (Kowalski, 2012). O problema da desigualdade na educação superior no Brasil e as condições de ingresso a esse grau de ensino se tornaram tema de debates num cenário permeado por leis visando a democratização dos direitos sociais, constatando-se que não bastava somente garantir o acesso ao estudante em um curso superior, mas promover condições de permanência (Costa, 2010). Com isso, nessa etapa, destacam-se a implementação de políticas de ações afirmativas e a criação de programas estratégicos que refletiam uma maior preocupação dos governos em ampliar o acesso e garantir a permanência no ensino superior para grupos historicamente excluídos desse nível de educação (Kowalski, 2012).

Durante os governos de Luiz Inácio Lula da Silva e de Dilma Rousseff (2003-2016), a educação superior pública passou por uma expressiva expansão, acompanhada da criação de programas voltados para garantir que mais estudantes em situação de vulnerabilidade socioeconômica tivessem acesso e pudessem permanecer na universidade. Nesse período, foram instituídas iniciativas como o Programa Universidade para Todos (PROUNI – 2005), o Programa de Apoio a Planos de Reestruturação e Expansão das Universidades Federais (REUNI – 2007) e o Sistema de Seleção Unificada (SISU – 2010), além da promulgação da Lei de Cotas – Lei nº 12.711/2012 (Cunha; Oliveira; Fernandes, 2023; Silva; Sampaio, 2022). Essas políticas desempenharam um papel fundamental na democratização do ensino

superior, permitindo que grupos historicamente excluídos pudessem ingressar e construir trajetórias acadêmicas mais equitativas (Cunha; Oliveira; Fernandes, 2023). Nesse contexto, o REUNI previu a criação de instrumentos para ampliar o acesso e a permanência na educação superior, fortalecendo políticas de inclusão e assistência estudantil (Scher; Oliveira, 2020).

Importante destacar neste momento a importância do PNAES no processo de implementação de outra Política de Ação Afirmativa, no caso, a Lei de Cotas, que foi institucionalizada através da Lei nº 12.711/2012 (atualizada pela Lei nº 14.723/2013), quem teve como seus objetivos assegurar o ingresso, nas instituições federais de ensino, de segmentos da sociedade com histórico de desigualdades e exclusão. Esta política pública assegurou que 50% das vagas das instituições federais de ensino devem ser destinadas a estudantes nos cursos de graduação que tenham cursado integralmente o ensino médio em escolas públicas, a candidatos autodeclarados pretos, pardos e indígenas e também para pessoas com deficiência (Brasil, 2012, 2013). A Lei de Cotas inseriu dentro das instituições federais novos indivíduos que antes eram excluídos desta comunidade e, desta forma, Silva, Santos e Reis (2021) asseveram que

torna-se imprescindível discutir, de maneira séria e responsável, acerca de uma Política de Assistência Estudantil que leve em conta as especificidades socioeconômicas, étnico-raciais e de gênero, entre outras, referentes ao novo sujeito, negro e negra, ingressante no Ensino Superior público por meio dessas políticas (Silva; Santos; Reis, 2021, p. 14).

Por fim, o processo de democratização do Ensino Superior deve estar intrinsecamente relacionado a uma política de assistência estudantil robusta, articulada à política de cotas, como forma de garantir não apenas o acesso, mas também as condições materiais e simbólicas necessárias à permanência dos estudantes ingressantes por meio das políticas de ação afirmativa (Silva; Santos; Reis, 2021; Theodoro; Freitas, 2024). Cunha, Oliveira e Fernandes (2023) destacam que esse avanço resultou em um considerável aumento no número de universidades federais e na quantidade de matrículas na rede pública, tornando evidente a necessidade de estruturar e regulamentar as ações de assistência estudantil, que até então eram desenvolvidas de forma descentralizada. Para responder a essa demanda, o Programa Nacional de Assistência Estudantil (PNAES) foi inicialmente regulamentado pela Portaria nº 39, de 12 de dezembro de 2007, e, posteriormente, institucionalizado pelo Decreto nº 7.234, de 2010. O Programa tem um papel essencial

na promoção da equidade dentro das IFES, garantindo que estudantes de baixa renda, em especial aqueles provenientes de escolas públicas, possam permanecer na universidade com condições adequadas para o seu desenvolvimento acadêmico e pessoal (Cunha; Oliveira; Fernandes, 2023).

O PNAES enfatiza que a assistência estudantil é fundamental como estratégia de enfrentamento às desigualdades sociais e regionais, sendo também essencial para tornar mais democrático o acesso dos estudantes no ensino superior e garantir que tenham condições de permanecer na universidade (Brasil, 2007). A criação do PNAES trouxe uma mudança no financiamento da assistência estudantil que passou a ser executada com recursos provenientes do Governo Federal (Prada; Surdine, 2018).

O Programa é efetivado através de ações de assistência estudantil desenvolvidas nas seguintes áreas: moradia estudantil, alimentação, transporte, assistência à saúde, inclusão digital, cultura, esporte, creche e apoio pedagógico (Brasil, 2007). Estas ações precisam levar em consideração a importância de promover a igualdade de oportunidades, apoiar a melhoria do desempenho acadêmico e atuar de forma preventiva para evitar a retenção e a evasão causadas por deficiências financeiras (Brasil, 2010). Seu público-alvo deve ser, principalmente, alunos provenientes da rede pública de educação básica ou com renda familiar per capita de até um salário mínimo (SM) e meio (Brasil, 2010).

O Decreto nº 7.234/2010 também integrou os Institutos Federais e Cefets ao PNAES, determinando que as ações de assistência estudantil deveriam ser executadas considerando-se as especificidades das instituições federais de ensino nas áreas estratégicas de ensino, pesquisa e extensão e no atendimento às necessidades apontadas por seu corpo discente (Brasil, 2010).

No tocante a implementação, as instituições públicas têm função determinante nas políticas públicas, conforme destaca Saravia (2006), pois delas procedem as principais decisões. Desta forma, o PNAES conforme estabelecido pelo Decreto nº 7.234/2010, apresenta características de flexibilidade e descentralização. Embora forneça diretrizes gerais para favorecer a permanência no ensino superior e reduzir as desigualdades sociais, o referido Decreto não especifica a forma de implementação das ações (Bianchi; Adamczyk, 2021; Gomes; Passos, 2018). Dessa maneira, cada instituição de ensino possui autonomia para definir a aplicação do PNAES, incluindo a alocação de recursos e os critérios de elegibilidade dos estudantes, permitindo adaptações às particularidades locais. Essa descentralização resulta em diferentes

modelos de execução, o que influencia tanto a experiência dos alunos quanto a efetividade das políticas de assistência estudantil (Bianchi; Adamczyk, 2021; Gomes; Passos, 2018). Dutra e Santos (2017), ao investigarem as diversas concepções de assistência estudantil implementadas ao longo do tempo, observaram que os diferentes projetos político-ideológicos e as demandas dos atores sociais envolvidos nessa política influenciaram a formulação ou a escolha de uma concepção específica, direcionando, assim, os caminhos para a elaboração, execução e implementação dessa política nas Instituições de Ensino Superior.

Entretanto, há críticas à implementação da política pública, uma vez que os beneficiários do PNAES são atendidos de acordo com a disponibilidade de recursos, em vez de receberem os recursos conforme a demanda existente. Essa abordagem confere ao Programa um caráter seletivo e focalizado, deixando para os gestores a responsabilidade de escolher os mais pobres entre os pobres, ou seja, priorizar os estudantes em situação de maior vulnerabilidade econômica, restringindo o alcance do PNAES e a sua capacidade de atender a todos que necessitam da assistência estudantil (Palavezzini; Alves, 2019). Tal restrição também se tornou mais forte tendo em vista os constantes congelamentos e restrições orçamentárias no tocante ao orçamento do PNAES nos últimos anos (Moraes; Almeida, 2024; Santos; Abrantes; Zonta, 2021). Desta forma, o auxílio ao estudante deveria ir além dos aspectos materiais, como alimentação e moradia, abrangendo também o suporte pedagógico e psicológico, devendo assumir um caráter mais universal atendendo o estudante em múltiplas dimensões (Dias; Sampaio, 2023; Soares; Amaral, 2022).

Ao tratar sobre a importância do PNAES, Imperatori (2017) pontua que:

Trata-se de uma política que se situa na interseção da assistência social com a educação e representa um avanço no reconhecimento da assistência estudantil como um direito social. Por isso, é importante considerar o pressuposto da assistência estudantil de que fatores socioeconômicos interferem na trajetória dos estudantes nos seus cursos de graduação, gerando inclusive abandono escolar (Imperatori, 2017, p. 298).

Essa interseção representa um avanço considerável, pois reconhece a assistência estudantil não apenas como uma ajuda transitória, mas como um direito social que deve ser garantido a todos os alunos.

Além disso, durante o período da Pandemia de Covid-19 (2020-2023), diversas estratégias tiveram que ser adotadas, com intuito de manter as ações do PNAES e de ampliar a capilaridade do Programa, principalmente por meio de auxílio pedagógico, inclusão digital e nas áreas de saúde e alimentação (Cintra *et al.*, 2022; Costa, 2023;

Cunha *et al.*, 2022; Fialho; Neves. 2022; Julio; Cesconeto, 2022; Pinheiro, 2024; Silva *et al.*, 2023).

Para Disconci e Berwig (2023), o grande obstáculo que o Programa enfrenta é a questão orçamentária, pois os recursos alocados ao PNAES estão diminuindo e ficando defasados. Essa situação compromete o funcionamento das atividades de ensino, pesquisa e extensão, e afeta negativamente muitas vidas que dependem da política de assistência estudantil para acessar, permanecer e ter sucesso na educação escolar (Santos; Abrantes; Zonta, 2021). Diante desse cenário, torna-se inviável atender a todos que precisam desses auxílios para dar continuidade aos seus projetos de vida.

Em relação à questão da permanência dos estudantes, Silva, Santos e Vieira (2021), investigando o rompimento da pobreza intergeracional entre ex-beneficiários do PNAES no Tocantins, constataram que a combinação dos auxílios do PNAES com outros programas institucionais foi crucial para a permanência dos alunos e aumentou suas chances de empregabilidade. Os autores também destacaram a relevância do PNAES na manutenção dos alunos, pois, sem esse suporte, muitas das outras estratégias não teriam sido viáveis para estudantes de baixa renda devido às suas necessidades básicas de subsistência (Silva; Santos; Vieira, 2021).

Sobre a avaliação do PNAES, Lima (2023) constatou que existe uma lacuna significativa na literatura e na prática da avaliação de políticas públicas, especificamente no contexto do PNAES nos Institutos Federais brasileiros. Desta forma, em seu estudo, o autor buscou identificar e sistematizar os principais elementos que compõem esse processo, considerando múltiplas abordagens teórico-metodológicas. Lima (2023) propôs aprimorar a avaliação do PNAES ao fornecer uma estrutura abrangente, consciente de riscos e multidimensional que promova a melhoria contínua e o engajamento das partes interessadas.

Palavezzini e Alves (2019) destacaram que um dos maiores desafios enfrentados pela assistência estudantil era a ausência de uma regulamentação por meio de uma lei federal que estabelecesse um orçamento específico. Essa fragilidade do Programa, no entanto, foi resolvida com a promulgação da Lei nº 14.914/2024, que instituiu a Política Nacional de Assistência Estudantil e, desta forma, trouxe uma maior segurança jurídica aos beneficiários do programa ao criar uma base legal mais sólida (Brasil, 2024).

Disconci e Berwig (2024) explicam que com a regulamentação recente da Assistência Estudantil no Brasil, que foi formalizada pela Lei nº 14.914/2024, houve um reconhecimento formal da assistência estudantil como um direito social, o que marca uma evolução significativa no compromisso do Estado em garantir acesso e apoio a estudantes de maior vulnerabilidade socioeconômica. A citada Lei estabelece programas e benefícios específicos, como a Bolsa Permanência, o Programa de Alimentação e o Programa de Assistência Estudantil, que visam proporcionar condições adequadas para que esses estudantes possam não apenas ingressar na educação superior, mas também se manter e ter sucesso nela (Disconci; Berwig, 2024). No entanto, é importante salientar que o período a ser considerado por esta pesquisa abrangerá a vigência do Decreto nº 7.234/2010, portanto antes do programa se tornar uma política de Estado.

A seguir, na próxima seção, discute-se o PNAES e os seus desafios estruturais e operacionais que podem comprometer a efetividade do programa.

2.4 PNAES E OS SEU DESAFIOS

Em relatório de auditoria do Tribunal de Contas da União (TCU) (Brasil, 2024b) foram identificados 13 aspectos centrais relacionados à implementação do Programa Nacional de Assistência Estudantil nas universidades federais, evidenciando desafios estruturais e operacionais que comprometem a efetividade do PNAES. Primeiramente, o TCU verificou uma redução expressiva do orçamento destinado ao Programa no Orçamento Geral da União (OGU), o que ocasionou a limitação de sua capacidade de atendimento. Além disso, os critérios adotados para a distribuição dos recursos entre as universidades não consideravam de maneira adequada o perfil socioeconômico dos estudantes, gerando discrepância no acesso aos benefícios (Brasil, 2024b).

Na auditoria realizada, observou-se, também, que parte dos recursos foi direcionada ao financiamento de subsídios nos restaurantes universitários, o que possibilitou o atendimento de indivíduos que não pertencem ao público-alvo prioritário do programa. Soma-se a isso, a insuficiência de pessoal nas equipes responsáveis pela assistência estudantil, fator que compromete a implementação eficaz das ações de apoio. Outro ponto observado, refere-se às dificuldades na identificação de estudantes em situação de vulnerabilidade socioeconômica, o que acarreta um dimensionamento inadequado da demanda e pode limitar o alcance das políticas de assistência (Brasil, 2024b).

No que tange à gestão da informação, o Relatório do TCU apontou que o Ministério da Educação apresenta lacunas na coleta de dados sobre a execução do Programa e o perfil do público atendido, bem como a ausência de avaliações sistemáticas que mensurem os resultados das ações implementadas tanto em nível local quanto nacional (Brasil, 2024b). Neste ponto, é importante acrescentar que esta deficiência foi detectada em outro relatório de auditoria do TCU (Brasil, 2024c), realizado junto aos Institutos Federais e Cefets, cujo objeto foi verificar as ações de enfrentamento à evasão na Rede Federal de Educação Profissional, Científica e Tecnológica, e foi detectada a ausência de avaliação da efetividade do PNAES por estas instituições.

Os fluxos de seleção dos beneficiários nas Instituições também foram apontados como deficientes, dificultando o acesso dos estudantes aos auxílios. Além disso, as ações de assistência estudantil não contemplavam plenamente a diversidade de vulnerabilidades enfrentadas pelos alunos, o que evidencia a necessidade de ampliação e aprimoramento das políticas existentes (Brasil, 2024b).

Outro desafio identificado refere-se à insuficiência na divulgação de informações sobre a execução do PNAES, uma vez que muitos dados não são disponibilizados de forma acessível, comprometendo a transparência. Também foi apontada a ausência de dados desagregados nos relatórios de gestão, o que limita a compreensão detalhada do perfil dos beneficiários e de suas necessidades específicas (Brasil, 2024b).

O Relatório do TCU (Brasil, 2024b) traz, também, os valores empenhados pelas IFES no período de 2012 a 2022, conforme apresentado a seguir (Tabela 1).

Tabela 1 – Valores empenhados pelas IFES na Ação orçamentária 4002

| Ano | Valor nominal (R\$) | Índice (IPCA) | Valor atualizado⁴ (R\$) |
|------------|----------------------------|----------------------|---|
| 2012 | 494.582.787,79 | 1,797445192 | 888.985.453,87 |
| 2013 | 627.094.322,50 | 1,697143982 | 1.064.269.355,86 |
| 2014 | 695.800.345,51 | 1,594910236 | 1.109.739.093,48 |
| 2015 | 827.132.393,35 | 1,441140541 | 1.192.014.024,52 |
| 2016 | 951.874.876,91 | 1,355857127 | 1.290.606.336,17 |
| 2017 | 953.696.763,55 | 1,317005466 | 1.256.023.850,56 |
| 2018 | 956.886.045,75 | 1,269402859 | 1.214.673.882,07 |
| 2019 | 1.053.038.221,86 | 1,216952218 | 1.281.497.199,99 |
| 2020 | 1.010.985.617,67 | 1,16432474 | 1.177.115.566,44 |
| 2021 | 841.805.000,17 | 1,0579 | 890.545.509,68 |
| 2022 | 983.967.057,06 | 1 | 983.967.057,06 |

Fonte: Brasil (2024).

⁴ Valores atualizados pelo Índice Nacional de Preços ao Consumidor Amplo (IPCA).

A análise realizada pelo TCU dos dados contidos na Tabela 1 demonstra que, embora tenha havido um crescimento nos investimentos em assistência estudantil até 2016, a partir da introdução da Emenda Constitucional nº 95/2016, conhecida como Emenda do Teto de Gastos, os recursos se tornaram limitados, resultando em queda significativa nos valores empenhados e na abrangência da assistência oferecida. Essa situação impôs desafios às IFES em sua missão de garantir condições adequadas para a permanência dos alunos de baixa renda no ensino superior, reforçando a necessidade de revisão das políticas orçamentárias para que se promova um acesso equitativo e efetivo à assistência estudantil.

No tocante a análise dos beneficiários atendidos e não atendidos, o Relatório (Brasil, 2024b) traz um panorama do Programa em 2022, conforme Tabela 2.

Tabela 2 - Informações sobre beneficiários atendidos e não atendidos em 2022

| Item | Qde / Percentual |
|---|---------------------|
| Quantidade de matrículas (CENSUP) (A) | 1.052.149 |
| Quantidade de beneficiários diretos (B) | 183.548 |
| Quantidade de beneficiários diretos com renda menor que 0,5 SM (C) | 142.516 |
| Quantidade de beneficiários indiretos | 229.907 |
| Total de beneficiários (D) | 413.455 |
| Alunos não atendidos(E) | 80.646 |
| Percentual de beneficiários diretos dentre as matrículas(B/A) | 17,45% |
| Percentual de beneficiários diretos com renda menor 0,5SM (C/B) | 77,65% |
| Percentual de alunos não atendidos em relação ao total de beneficiários diretos (E/B) | 43,94% |

Fonte: Brasil (2024).

Na Tabela2, apresenta-se informações relevantes sobre os beneficiários atendidos e não atendidos pelo Programa Nacional de Assistência Estudantil no ano de 2022. O TCU destaca que, das 1.052.149 matrículas registradas nas universidades públicas federais, apenas 183.548 estudantes foram identificados como beneficiários diretos do programa, o que equivale a 17,45% do total de matrículas. Esse percentual sugere que uma parcela significativa dos alunos não teve acesso aos benefícios da assistência estudantil, levantando questionamentos sobre a equidade na distribuição dos auxílios (Brasil, 2024b).

Entre os beneficiários diretos, 142.516 estudantes, correspondendo a 77,65% desse grupo, possuíam renda inferior a 0,5 SM, evidenciando que o PNAES tem sido direcionado, em grande parte, para alunos em situação de alta vulnerabilidade socioeconômica. No entanto, além dos beneficiários diretos, o TCU aponta a existência de 229.907 beneficiários indiretos, que são estudantes que acessam formas alternativas de assistência, como moradia e alimentação. Esse dado

demonstra que, embora o Programa alcance uma parcela expressiva da comunidade acadêmica, ainda há uma grande dependência de suportes indiretos, indicando que os auxílios concedidos não são suficientes para abranger plenamente as necessidades dos alunos em vulnerabilidade (Brasil, 2024b).

Outro aspecto preocupante elencado pelo Relatório é o elevado número de alunos não atendidos. O TCU identifica que 80.646 estudantes que se enquadrariam como beneficiários diretos não receberam assistência, o que representa 43,94% desse grupo. Esse dado expõe a limitação do PNAES em atender a totalidade da demanda, possivelmente devido à escassez de recursos e à percepção, por parte dos estudantes, de que suas chances de serem contemplados são reduzidas, o que pode levar ao desestímulo na busca pelos auxílios (Brasil, 2024b).

Diante desses desafios, o TCU sugere que o PNAES enfrenta dificuldades significativas na alocação de recursos, na definição de critérios para distribuição dos auxílios e na divulgação das informações sobre o programa (Brasil, 2024b). A restrição orçamentária, combinada com a distribuição desigual de recursos entre as universidades, pode estar impactando diretamente a capacidade de atendimento. Assim, os dados apresentados evidenciam a necessidade urgente de aprimoramento das estratégias de assistência estudantil, garantindo que mais alunos, especialmente os mais vulneráveis, tenham acesso aos benefícios do PNAES e consigam permanecer no ensino superior com condições adequadas (Brasil, 2024b).

Na seção seguinte, aborda-se os estudos correlatos e apresenta-se uma síntese de outras pesquisas que analisaram experiências e resultados da assistência estudantil em diferentes contextos.

2.5 ESTUDOS CORRELATOS

Os estudos correlatos ao objeto deste projeto de pesquisa foram selecionados dada a aproximação com os objetivos deste estudo em particular. Nesta seção apresenta-se os trabalhos de Fernandes (2012), Borsato (2015), Côco, Costa e Silva (2023), Cunha, Oliveira e Fernandes (2023) e Jacomé (2021).

Fernandes (2012) procurou examinar a política de assistência estudantil e a sua implementação (abrangência e efetividade) na Universidade Federal de Itajubá – UNIFEI, em Minas Gerais, tanto antes quanto após a introdução do PNAES. O período de análise abrangeu os anos de 2002 a 2011, e o autor utilizou como fonte de coleta

de dados documentos institucionais, entrevistas e a aplicação de questionários (Fernandes, 2012).

Fernandes (2012) constatou que a implementação do Programa, na UNIFEI, enfrentou diversos desafios que comprometem sua eficácia. Um dos principais obstáculos foi a falta de uma estrutura própria e adequada para a assistência estudantil, o que limitou as ações propostas pelo Programa e dificultou a execução das políticas de apoio. Além disso, a carência de uma equipe qualificada para gerenciar as atividades de assistência agravou a situação, uma vez que impediu um acompanhamento efetivo dos alunos que recebem os benefícios (Fernandes, 2012).

Outro aspecto relevante abordado pelo autor foi o baixo nível de conhecimento dos alunos sobre o PNAES e seus direitos, um reflexo da época em que a pesquisa foi realizada. Sendo que essa falta de informação resultava em uma participação limitada dos estudantes nas discussões sobre suas necessidades e nas demandas por melhorias no Programa. A dificuldade em mensurar os resultados do Programa também se revelou significativa. A falta de sistematização dos dados coletados torna complexa a análise da eficácia do PNAES em termos de redução da evasão e garantia da permanência estudantil. Adicionalmente, a inconstância no recebimento das bolsas gerou insegurança para os alunos, afetando seu planejamento financeiro e acadêmico (Fernandes, 2012).

Borsato (2015), por sua vez, examinou as ações de assistência estudantil desenvolvidas pela Universidade Federal de Mato Grosso do Sul (UFMS) entre os anos de 2000 e 2013, tendo como principal foco as transformações ocorridas após a implementação do PNAES. O autor descreveu que, antes da implementação do PNAES, em 2008, as ações de AE na UFMS eram marcadas por “indefinição, transitoriedade, insuficiência, focalização e descontinuidade” (Borsato, 2015; p.172). No período de 2000 a 2008, não havia uma conceituação clara sobre assistência estudantil na instituição, e todas as iniciativas voltadas ao apoio aos estudantes eram executadas pela Coordenadoria de Assuntos Estudantis (Borsato, 2015).

Borsato (2015) constatou que, a partir de 2008, com a chegada do PNAES, as ações de AE passaram a ser fortemente pautadas pelo repasse financeiro por meio de bolsas, como a Bolsa Permanência e o Auxílio Alimentação, que passaram a representar mais de 80% dos recursos destinados à área. Esse modelo de assistência estudantil fortaleceu uma abordagem individualista, concentrando-se na concessão de benefícios diretos aos estudantes. O autor destaca que essa perspectiva

excessivamente individualista constitui um desafio para a assistência estudantil, pois os acadêmicos tendem a focar apenas em suas dificuldades econômicas específicas, sem considerar o contexto mais amplo da educação no Brasil e o papel social da universidade (Borsato, 2015).

Côco, Costa e Silva (2023) discutiram em sua pesquisa a implementação de políticas de assistência estudantil no Instituto Federal do Espírito Santo (Ifes), Campus Vitória, no período de 2011 a 2018. Para este intento, utilizaram da análise documental e de entrevistas semiestruturadas para avaliar a implementação do PNAES. Sobre a gestão de políticas públicas de assistência estudantil dentro da instituição pesquisada, os autores observaram que a gestão das políticas de AE envolveu a produção de normativas internas, definição de metas e alocação de recursos. As regulações internas buscaram alinhar-se com as diretrizes do PNAES, adaptando-as às condições locais. Quanto a execução da política, foi detectado que ainda enfrentavam desafios como limitações de recursos e a necessidade de priorizar alunos em maior vulnerabilidade social (Côco; Costa; Silva, 2023).

O estudo de Côco, Costa e Silva (2023) demonstrou a importância da assistência estudantil para a inclusão e apoio aos estudantes, reforçando a necessidade de fortalecer as condições de implementação da AE como um direito social, superando a lógica do subfinanciamento. Assim, a referida pesquisa contribuiu para a discussão sobre a importância da assistência estudantil na promoção da inclusão e equidade no ensino federal no Brasil, no qual deve fortalecer também outras dimensões como apoio pedagógico, psicossocial, dentre outros (Andrade; Teixeira, 2017; Côco; Costa; Silva, 2023; Dias, 2020; Dias, 2024; Magalhães, 2024; Milagres; Reis; Domingues, 2022).

Cunha, Oliveira e Fernandes (2023), ao analisarem a trajetória do PNAES na Universidade Federal de Ouro Preto (UFOP), a partir da perspectiva dos gestores de alto escalão (entendidos como atores que exerceram cargos de decisão e responsabilidade política não processo de implementação do PNAES dentro da universidade), concluíram que o Programa impactou significativamente o acesso e a permanência de estudantes em situação de vulnerabilidade. Os relatórios de avaliação do PNAES (2017-2019) da instituição indicaram que o Programa contribuiu para a democratização do acesso à universidade, com um aumento expressivo no número de estudantes provenientes de escolas públicas, especialmente aqueles de baixa renda. Além disso, o PNAES favoreceu a permanência desses alunos,

resultando em taxas de evasão menores entre os bolsistas em comparação com os não bolsistas (Cunha; Oliveira; Fernandes, 2023; Souza, 2024).

Apesar dos avanços proporcionados pelo PNAES, Cunha, Oliveira e Fernandes (2023) apontaram que os relatórios e as entrevistas com gestores da UFOP revelaram desafios enfrentados pelo Programa, principalmente relacionados à escassez de recursos. Os implementadores de alto escalão destacaram a dificuldade em administrar os programas e as ações de assistência estudantil devido aos recorrentes cortes orçamentários impostos ao MEC e às IFES, além do aumento da demanda por assistência estudantil. Eles ressaltaram, ainda, que a insuficiência de recursos, agravada pela crise econômica e pelas políticas de austeridade, tem limitado o atendimento da demanda, o que pode levar à exclusão de estudantes que dependem do apoio do programa (Cunha; Oliveira; Fernandes, 2023; Silva; Marques, 2022).

Por fim, descreve-se o estudo de Jacomé (2021) que analisou a implementação do PNAES na Universidade Federal da Paraíba (UFPB), entre os anos de 2010 e 2018, buscando compreender de que modo a política contribuiu para a ampliação democrática da universidade e para a permanência de estudantes em situação de vulnerabilidade socioeconômica. A autora adotou a abordagem do Ciclo de Políticas (*PolicyCycle Approach*), proposta por Bowe, Ball e Gold (1992), articulando os contextos de influência, produção de texto e prática como eixos interpretativos da ação estatal e institucional. A metodologia empregada foi uma abordagem de métodos mistos, combinando estratégias quantitativas e qualitativas, o que permitiu uma análise abrangente do impacto do Programa e das experiências dos estudantes envolvidos. A pesquisa utilizou como fontes de coleta de dados os documentos institucionais, as normativas do PNAES e as entrevistas com gestores e servidores da UFPB (Jacomé, 2021).

Os achados da pesquisa de Jacomé (2021) revelaram avanços significativos na inclusão de novos perfis de estudantes na universidade, especialmente oriundos de classes mais vulneráveis, mas também indicaram desafios persistentes relacionados à limitação orçamentária, à fragilidade na articulação institucional e às tensões entre os objetivos da política nacional e a realidade prática de sua execução. A pesquisa contribui, também, para o debate ao evidenciar que a AE, embora essencial à democratização do ensino superior, requer uma gestão mais integrada e sensível às especificidades locais para cumprir plenamente seu papel social (Jacomé, 2021).

Diante das evidências apresentadas, percebe-se que os estudos correlatos convergem na identificação dos desafios e das potencialidades do PNAES na promoção da permanência estudantil e da inclusão social. A análise das experiências em diferentes instituições de ensino aponta para a necessidade de aprimoramento na gestão dos recursos, na sistematização dos dados e na ampliação do suporte oferecido aos estudantes. A seguir, na seção de “Procedimentos Metodológicos”, serão detalhadas as estratégias adotadas para a realização desta pesquisa.

3 PROCEDIMENTOS METODOLÓGICOS

A seção de “Procedimentos Metodológicos” buscou descrever as estratégias que foram adotadas para a realização desta pesquisa, permitindo compreender o caminho ser percorrido desde a coleta até a análise dos dados. Primeiramente, foi feita a caracterização da pesquisa, quanto aos seus objetivos, sua abordagem e meios, o local de pesquisa e o período de análise. Posteriormente, trata-se da operacionalização da pesquisa com o detalhamento das etapas que foram seguidas.

3.1 CARACTERIZAÇÃO DA PESQUISA

A pesquisa foi classificada quanto aos seus objetivos, abordagem e meios. Quanto aos objetivos, foi conduzido um estudo descritivo, uma vez que o pesquisador procura nos seus registros descrever os acontecimentos sem interferir neles. Nesta tipologia, o propósito principal é descrever as características de uma determinada população ou fenômeno ou o estabelecimento entre variáveis (Prodanov; Freitas, 2013). Assim, nesta de pesquisa, buscou-se descrever e analisar os dados referentes a trajetória da Assistência Estudantil desenvolvida no âmbito do CEFET-MG, entre os anos de 2007 e 2024. Segundo Mattar e Ramos (2021), esse tipo de pesquisa busca responder a questões como "o que?", "onde?", "quando?" e "como?", proporcionando uma compreensão mais aprofundada sobre a natureza do objeto de estudo.

Com relação à forma de abordagem, essa pesquisa utilizou de uma abordagem mista integrando procedimentos qualitativos e quantitativos, com o propósito de proporcionar uma compreensão mais abrangente e aprofundada do fenômeno investigado, ao articular diferentes formas de coleta e análise de dados (Mattar; Ramos, 2021). A escolha desta abordagem se deu por conta da complexidade do objeto de estudo, que envolve tanto aspectos estruturais e normativos quanto evidências empíricas de caráter numérico, exigindo uma análise que considerasse múltiplas dimensões da política de assistência estudantil. A dimensão qualitativa foi responsável por examinar os documentos institucionais que orientam e registram a política de assistência estudantil, enquanto a dimensão quantitativa permitirá analisar dados numéricos relativos às bolsas concedidas, matrículas, refeições servidas e recursos financeiros executados, possibilitando uma visão integrada das transformações ocorridas ao longo do período estudado.

Quais aos meios, o estudo foi realizado com o auxílio da pesquisa documental, uma vez que teve “o documento como objeto de investigação” recorrendo “a materiais

que ainda não receberam tratamento analítico” (Sá-Silva; Almeida; Guindani, 2009, p. 4-5), melhor descrito adiante.

A escolha do CEFET-MG justifica-se, especialmente, pela acessibilidade – o pesquisador é servidor público na instituição – e pelo fato de a maior parte das pesquisas sobre o PNAES focalizarem as universidades e os institutos federais (Lima; Mendes, 2020). O recorte temporal, entre 2007 a 2024, justifica-se por permitir visualizar um momento após a promulgação do Decreto nº 7234/2010, que instituiu o PNAES nas Instituições Federais de Ensino (Universidades Federais, Institutos Federais e Cefets), após a criação, no âmbito do sistema federal de ensino, da Rede Federal de Educação Profissional, Científica e Tecnológica (2008) até o momento de criação da Lei nº 14.914/2024 (que não foi objeto deste estudo).

3.2 OPERACIONALIZAÇÃO DA PESQUISA

A pesquisa foi operacionalizada em quatro etapas distintas, a saber: (i) pesquisa documental; (ii) levantamento dos dados secundários; (iii) análise dos dados qualitativos; (iv) análise dos dados quantitativos. Estas etapas são detalhadas de maneira pormenorizadas a seguir.

Na **Etapa 1**, foi conduzida a pesquisa documental, cuja fonte de coleta de dados consistiu, exclusivamente, em documentos institucionais. O levantamento foi conduzido por meio das plataformas do CEFET-MG, abrangendo as resoluções, as portarias, os relatórios e os editais, que servirão de base para a análise das ações de assistência estudantil desenvolvidas pela instituição. Todos os documentos foram obtidos nos sites oficiais do CEFET-MG, garantindo assim a confiabilidade e a autenticidade das informações utilizadas. A seleção de todos documentos mobilizados para esta investigação consta nos Quadros 2, 3 e 4.

Quadro 2 - Relação dos documentos coletados: atos normativos

| Documentos | Descrição | Fonte |
|-----------------------|--|---|
| Resoluções | Resolução CD-083/04 de 13 de dezembro de 2004 – aprova o regulamento da Política de assuntos estudantis do CEFET-MG | Diretoria de Desenvolvimento Estudantil (DDE) |
| | Resolução CD – 082/04 de 13 de dezembro de 2004 | Conselho Diretor |
| | Resolução CD – 049/12 de 03 de setembro de 2012 | |
| | Resolução CD – 012/2020 de 08 de abril de 2020 | |
| | Resolução CD – 036/2022 de 29 de dezembro de 2022 – aprova o Plano de desenvolvimento institucional do Cefet – MG para o período 2023-2027. | |
| | Resolução CEPE – 014/2023 de 18 de dezembro de 2023 | CEPE |
| Portarias | Portaria DIR n.º 263/2020, que criou unidades da área finalística da Instituição, subordinadas à Diretoria de Desenvolvimento Estudantil | Diretoria Geral |
| Instruções Normativas | Instrução normativa n.º 01/2020 de 05 de outubro de 2020, que estabelece diretrizes para o acolhimento, o apoio e acompanhamento pedagógico ao discente, o assessoramento pedagógico ao docente, bem como para a participação no monitoramento durante o regime de Ensino Remoto Emergencial. | Diretoria de Desenvolvimento Estudantil (DDE) |
| | Instrução normativa DDE/CEFET-MG nº 2, de 21 de junho de 2023, que estabelece as diretrizes para o atendimento e acompanhamento dos estudantes com deficiência e/ou necessidades educacionais específicas, atendimento educacional especializado e assessoramento às ações de inclusão pelo Núcleo de Acessibilidade e Apoio à Inclusão – NAAPi no âmbito do CEFET-MG. | |

Fonte: elaboração própria.

No Quadro 2, consta-se os documentos classificados como atos normativos, aqui consideradas as resoluções, portarias e instruções normativas emitidas pela Diretoria de Desenvolvimento Estudantil (DDE), Conselho Diretor e Diretoria Geral do CEFET-MG.

No Quadro 3, consta-se os documentos classificados como relatórios, aqui considerados os relatórios de gestão anuais, relatório das ações desenvolvidas no âmbito dos programas Assistência Estudantil, bem relatórios de auditoria interna sobre AE, os quais compõem parte importante do *corpus* documental desta pesquisa. Esses documentos foram selecionados por estarem disponibilizados no portal da Instituição e por fornecerem informações relevantes sobre as ações, recursos e diretrizes relacionados à política de assistência estudantil no período de 2007 a 2024.

Quadro 3 - Relação dos documentos coletados: relatórios

| Documentos | Descrição | Fonte |
|------------|--|--|
| Relatórios | Relatórios de gestão anuais de 2007a 2024. | Diretoria de Governança e Desenvolvimento Institucional (DGDI) |
| | Relatórios de autoavaliação institucional de 2007 a 2024 | Comissão Própria de Autoavaliação (CPA) |
| | Relatório das ações desenvolvidas no âmbito dos programas: Acompanhamento Pedagógico e Assistência Estudantil – 2016 -2022 | Diretoria de Desenvolvimento Estudantil (DDE) |
| | Relatório Anual DDE – Ano 2022 | Diretoria de Desenvolvimento Estudantil (DDE) |
| | Relatório da auditoria interna sobre as bolsas de assistência estudantil – Exercício 2021 | Auditoria Interna |

Fonte: elaboração própria.

E, no Quadro 4, consta-se os editais que regulamentam o acesso dos estudantes aos programas e auxílios da assistência estudantil no âmbito do CEFET-MG no período de 2023 e 2024. Esses documentos foram coletados por representarem instrumentos normativos que orientam a operacionalização da política institucionalmente, evidenciando critérios de seleção, valores concedidos e condições de participação.

Quadro 4 - Relação dos documentos coletados: editais

| Documentos | Descrição | Fonte |
|------------|--|---|
| Editais | Editais de seleção dos bolsistas do período de 2023 a 2024 | Diretoria de Desenvolvimento Estudantil (DDE) |

Fonte: elaboração própria.

Na **Etapa 2**, foi feito o levantamento de dados secundários conforme as variáveis discriminadas no Quadro 5. Os dados foram coletados para todo o período (2007-2024) nos Relatórios de Gestão e Relatórios Anuais de Autoavaliação do CEFET-MG; na Plataforma Nilo Peçanha (PNP), do Ministério da Educação; e no Sistema Integrado de Planejamento e Orçamento (Siop), do Ministério do Planejamento e Orçamento.

Quadro 5 - Relação das variáveis secundárias

| Variáveis | Descrição |
|---|--|
| Total de alunos matriculados nos cursos técnicos e graduação (quantidade) | Corresponde ao número total de estudantes regularmente matriculados nos cursos técnicos integrados e subsequentes, bem como nos cursos de graduação ofertados pela instituição no período analisado. |
| Total de alunos atendidos com bolsas (quantidade) | Refere-se ao número de estudantes que, dentre os matriculados, foram contemplados com algum tipo de bolsa vinculada à assistência estudantil. |
| Total de refeições ofertadas nos restaurantes escolares (quantidade) | Representa a quantidade de refeições disponibilizadas aos discentes nos restaurantes institucionais, configurando um dos principais eixos de apoio à permanência estudantil. |
| Valores monetários das bolsas (R\$) | Diz respeito ao montante financeiro total destinado ao pagamento das bolsas concedidas aos estudantes beneficiários no âmbito da política de assistência. |
| Total das despesas com Assistência Estudantil da Instituição (R\$) | Abrange todas as despesas realizadas pela instituição com ações relacionadas à assistência estudantil, incluindo bolsas, alimentação, apoio pedagógico, entre outras. |
| Total do orçamento do PNAES (R\$) | Corresponde ao valor total alocado para a instituição pelo Governo Federal, por meio do Programa Nacional de Assistência Estudantil, para execução das ações previstas pelo programa. |

Fonte: elaboração própria.

Na **Etapa 3**, realizou-se a análise dos dados qualitativos, provenientes da pesquisa documental, conduzida através da análise de conteúdo categorial. A análise de conteúdo categorial

funciona por operações de desmembramento do texto em unidades, em categorias segundo reagrupamentos analógicos. Entre as diferentes possibilidades de categorização, a investigação dos temas, ou análise temática, é rápida e eficaz na condição de se aplicar a discursos diretos (significações manifestas) e simples (Bardin, 2016, p. 201).

Para Valle e Ferreira (2025) a análise categorial envolve o processo de codificação, que é o ato de agrupar elementos semelhantes encontrados nos dados. Esses elementos são transformados em códigos, que são as unidades básicas de análise. Ao identificar semelhanças, os pesquisadores podem organizar os dados em categorias, que são mais amplas e representam padrões maiores nos dados coletados (Valle; Ferreira, 2025).

O guia operacional da análise de conteúdo baseou-se nas etapas sugeridas por Bardin (2016), a saber: pré-análise, exploração do material e, por fim, o tratamento dos resultados e interpretação. Esta sequência é melhor detalhada a seguir:

Na fase de **pré-análise**, considerada “a fase de organização propriamente dita” (Bardin, 2016, p. 125), procedeu-se inicialmente à leitura e a seleção dos documentos institucionais coletados (relatórios, editais e atos normativos), os quais constituíram o *corpus* documental examinado neste estudo. Esse processo assegurou a compilação fiel do conteúdo desses documentos e foi fundamental para “tornar operacionais e

sistematizar as ideias iniciais” e, assim, construir o corpus de análise (Bardin, 2016, p. 125).

Em seguida, na etapa de **exploração**, caracterizada pela “administração das técnicas no *corpus*” (Bardin, 2016, p. 132), foram empregadas as técnicas de codificação e de categorização. A codificação utilizou o “tema” como unidade de registro, ou seja, trechos do *corpus* documental foram recortados de acordo com critérios estabelecidos à luz da teoria (Bardin, 2016). Com base nas semelhanças desses trechos (critério semântico, categorias temáticas), eles foram agrupados conforme categorias definidas *a priori* a partir do referencial teórico da pesquisa (Quadro 6).

Por fim, no tratamento dos **resultados e na interpretação**, desenvolveu-se uma reflexão embasada nas fontes empíricas documentais, estabelecendo conexões entre a realidade observada e o aporte teórico. Cabe salientar que foi adotada uma “abordagem não quantitativa”, visto que “o que caracteriza a análise qualitativa é o fato de a inferência [...] ser fundada na presença do índice (tema, palavra, personagem etc!), e não sobre a frequência da sua aparição, em cada comunicação individual” (Bardin, 2016, p. 146).

Com base no referencial teórico desta pesquisa, foi possível definir categorias *a priori*, elencadas no Quadro 6.

Quadro 6 - Categorias previamente definidas

| Categoria | Subcategoria | Descrição | Referências |
|--|---|--|--|
| A trajetória da Assistência Estudantil no Contexto institucional do CEFET-MG | Estrutura Institucional e de Gestão da Assistência Estudantil | a) Diretrizes institucionais: presença de regulamentos, resoluções e critérios formais. b) Organização e fluxo de atendimento: recursos materiais e como a política é operacionalizada institucionalmente. c) Atores: capacidade técnica da equipe, ideias compartilhadas, papéis e responsabilidades. | Howlett; Ramesh; Perl (2013); Fernandes (2012); Borsato (2015); Côco, Costa e Silva (2023); Cunha, Oliveira e Fernandes (2023); Jacomé (2021) |
| | Acesso e Permanência Estudantil | a) Tipos de ações desenvolvidas: alimentação, transporte, moradia, inclusão digital, apoio pedagógico. b) Critérios de elegibilidade: como são definidos e aplicados os critérios para acesso aos auxílios. | |

Fonte: elaboração própria.

Por fim, na **Etapa 4**, ocorreu o tratamento analítico dos dados quantitativos, oriundos do levantamento secundário, realizado por meio do uso de métodos de estatística descritiva, porque sintetizam, ou descrevem, as principais características

de um conjunto de dados (Triola, 2017), sendo mobilizadas técnicas como a média, a mediana e as frequências absoluta e relativa. Sampaio e Lycarião (2021) também destacam que essas medidas, para facilitar a compreensão mais abrangente dos resultados, são geralmente apresentadas em forma de tabelas e gráficos. Justamente por serem compreensíveis e serem a base das análises estatísticas, essas medidas são frequentemente utilizadas na apresentação dos resultados.

Como forma de demonstrar como a operacionalização da pesquisa permitiu atender aos objetivos estabelecidos no estudo, apresenta-se o Quadro 7.

Quadro 7 - Relação entre objetivos e procedimentos metodológicos

| Objetivo Geral | Objetivos Específicos | Etapa de Pesquisa: Coleta e Análise de Dados |
|---|--|---|
| Analisar a trajetória da política pública de assistência estudantil no CEFET-MG, no período de 2007 a 2024. | Mapear as ações desenvolvidas pelo CEFET-MG no âmbito da assistência estudantil entre 2007 e 2024. | Etapa 1: Pesquisa Documental Etapa 3: análise dos dados qualitativos (análise de conteúdo categorial) |
| | Identificar os principais atores, as diretrizes institucionais e as ideias envolvidas na formulação e na execução das ações de assistência estudantil. | |
| | Analisar os recursos financeiros alocados e o número de alunos beneficiados pelas ações ao longo do período. | Etapa 2: Levantamento de dados secundários Etapa 4: análise dos dados quantitativos (estatística descritiva) |

Fonte: elaboração própria.

Após conduzir toda a pesquisa, foi possível obter subsídios suficientes para atender o quarto e último objetivo específico desta investigação, o de desenvolver uma Proposta de Intervenção (PTT) com base nos achados da pesquisa.

Na próxima seção apresentaremos os resultados e as discussões que foram fruto da pesquisa, onde procedemos uma análise qualitativa e quantitativa da trajetória da assistência estudantil no CEFET-MG, no período de 2007 a 2024.

4 RESULTADOS E DISCUSSÕES

Nesta seção apresentamos os resultados da pesquisa, buscando evidenciar a trajetória da assistência estudantil no CEFET-MG entre 2007 e 2024, a partir da análise dos documentos institucionais e normativos que orientaram a sua implementação. Para tanto, a análise foi organizada em dois eixos, conforme a categorização definida *a priori*: no primeiro, procedemos a análise trajetória institucional da assistência estudantil onde examinamos a estrutura institucional e de gestão da assistência; e no segundo, abordamos o acesso e a permanência estudantil quando examinamos as ações executadas no período. Por fim, ainda no capítulo, buscamos apontar os avanços, os desafios e as possibilidades ocorridos na trajetória da assistência estudantil na instituição.

4.1 A TRAJETÓRIA DA ASSISTÊNCIA ESTUDANTIL NO CEFET-MG

Nesta subseção, no qual abordamos os aspectos qualitativos e quantitativos da análise, examinamos as diretrizes institucionais, a estrutura administrativa e os atores envolvidos, bem como as ações implementadas no processo de consolidação da política de assistência estudantil no CEFET-MG entre 2007 e 2024. Para fins de clareza e organização, a análise foi estruturada em duas subcategorias: i) estrutura institucional e gestão da assistência estudantil; e ii) acesso e permanência estudantil.

4.1.1 Estrutura institucional e gestão da assistência estudantil

Neste tópico analisaremos as diretrizes institucionais, a organização administrativa e os principais atores envolvidos no processo de formulação e implementação da assistência estudantil, em que buscaremos ter a compreensão de como esses elementos se articularam para estruturar a política no período investigado.

4.1.1.1 Diretrizes institucionais

A política de assistência estudantil do CEFET-MG começou a se consolidar a partir de meados dos anos 2000, ancorada em normativas institucionais e nacionais que orientaram a sua estruturação na instituição. O marco inicial desta estruturação foi a Resolução CD-083/2004 (CEFET-MG, 2004b), a qual aprovou o Regulamento da Política de Assuntos Estudantis da instituição. Essa resolução definiu os objetivos fundamentais da AE, sempre priorizando o atendimento a discentes de baixa condição

socioeconômica, com vistas a promover a equidade no acesso, permanência e sucesso acadêmico. Entre os objetivos elencados Resolução CD-083/2004 estavam:

- I. promover o acesso e a permanência com inclusão social;
- II. assegurar igualdade de oportunidades educacionais;
- III. contribuir para a melhoria das condições socioeconômicas e psicopedagógicas dos estudantes;
- IV. prevenir retenção e evasão;
- V. ampliar a formação integral (cultural, esportiva, cidadã);
- VI. e difundir valores de liberdade, igualdade e democracia (CEFET-MG, 2004b).

Tais diretrizes estão alinhadas à compreensão da AE como política pública de permanência, com pretensão de ir além de um assistencialismo pontual, mas reconhecendo direitos educacionais dos alunos. Fernandes (2012) observa, por exemplo, que a AE deve ser entendida como um mecanismo de democratização do ensino superior, pois garante a permanência de estudantes de baixa renda nas instituições federais, ou seja, trata-se de uma política baseada em direitos e não em favores assistencialistas.

No plano nacional, a criação do PNAES pelo Decreto n.º 7.234/2010 (Brasil, 2010) reforçou e expandiu essas diretrizes. O PNAES instituiu oficialmente uma política governamental de assistência estudantil, definindo eixos de apoio (moradia, alimentação, transporte, saúde, inclusão, etc.) e garantindo recursos orçamentários específicos para as instituições federais. Assim como constatado por Cocô, Costa e Silva (2023) em seus estudos sobre o IFES, a partir de 2010, o CEFET-MG teve de adaptar e alinhar a sua política interna aos parâmetros do PNAES, incorporando critérios unificados de seleção socioeconômica e ampliando programas em consonância com os princípios de democratização do acesso e permanência. Observa-se, por exemplo, a padronização de critérios de vulnerabilidade e houve uma universalização gradativa de benefícios como restaurante subsidiado e bolsas, conforme orientações nacionais. Os documentos institucionais subsequentes evidenciam essa adequação: o PDI 2016–2020 já referia a proposta de Política Nacional de Assistência Estudantil formulada pelo FONAPRACE em 2015 e ressaltava a necessidade de a instituição padronizar o atendimento em todos os campi e também ampliar investimentos na área (CEFET-MG, 2017a).

Os Planos de Desenvolvimento Institucional (PDI) do CEFET-MG ao longo dos períodos cobertos (2005–2010, 2011–2015, 2016–2020 e 2023–2027) demonstram a evolução e a consolidação das diretrizes de assistência estudantil na estratégia institucional estipulada. No PDI 2005–2010, em um contexto de expansão da rede

federal, delineou-se, pela primeira vez, a AE como componente do planejamento, mas ainda de forma ainda incipiente. Foi trazida como programa “Acesso e Permanência – Educação inclusiva”, e tinha como objetivos: (a) apoiar ações da Política de Assuntos Estudantis; (b) incentivar projetos de atendimento aos discentes e; (c) fomentar ações de inclusão educacional. Já no PDI 2011–2015, percebemos que a estrutura da política se aprofundou, sendo organizada em cinco eixos norteadores em consonância ao já previsto na Resolução CD-083/2004 (CEFET-MG, 2012b):

- (I) **Democratização do acesso** – ações para ingresso de estudantes de baixa renda, com necessidades especiais e de grupos excluídos, assegurando condições para que ingressem no ensino público gratuito;
- (II) **Permanência e êxito** – apoio socioeconômico, psicossocial e educacional visando à conclusão da formação com qualidade;
- (III) **Melhoria do ensino** – programas socioeducativos e assessoramento a docentes e gestores para a formação integral dos discentes;
- (IV) **Gestão democrática** – participação da comunidade escolar no planejamento, execução e avaliação dos programas, com transparência no uso de recursos e critérios de atendimento;
- (V) **Conhecimento da realidade discente** – realização de estudos e pesquisas sobre o público estudantil para subsidiar avaliações e reorientações nas políticas (CEFET-MG, 2012b, grifos próprios).

Esses eixos podem nos explicitar uma visão ampliada, isto é, não apenas auxílio financeiro, mas também uma perspectiva naquele momento de oferecimento de suporte pedagógico e inclusão como partes integrantes da AE. Essa perspectiva vai ao encontro da literatura recente que aponta os múltiplos fatores envolvidos na permanência acadêmica. Cunha, Oliveira e Fernandes (2023) constaram em seus estudos na UFOP que os estudantes que eram beneficiários de auxílios do PNAES apresentaram em média, coeficientes acadêmicos superiores e também menor taxa de evasão em comparação aos não beneficiários, o que evidencia o impacto concreto do apoio socioeconômico e pedagógico no êxito escolar.

Ainda sobre o PDI 2011–2015, observa-se a intenção de ampliar os programas e ações até então existentes com a intensificação dos investimentos na AE decorrentes da entrada em vigor do Decreto nº 7234/2010 e uma institucionalização mais orgânica da área. Destaca-se, nesse período, a criação da Secretaria de Política Estudantil (SPE), mencionada como fundamental para dar organicidade às ações

antes dispersas (CEFET-MG, 2017a). A SPE, formalizada em 2012, passou a conduzir de forma centralizada os programas de auxílio e inclusão, possibilitando uma atuação mais integrada e estratégica.

No PDI 2016–2020 também foi enfatizado o alinhamento ao PNAES e às demandas sociais crescentes: previu-se a universalização do programa de alimentação a todos os *campi*, a ampliação das modalidades de bolsas de apoio (Permanência, Complementação Educacional, Emergencial, etc.), a implantação de programas de saúde física e mental e de moradia estudantil, além do fortalecimento de ações de diversidade e inclusão (CEFET-MG, 2017a). Importante destacar que as metas previstas estavam inseridas, segundo este documento, no eixo I – Assistência Prioritária, estabelecido na proposta do Política Nacional de Assistência Estudantil do FONAPRACE. Estas metas revelam a preocupação em atender não apenas à vulnerabilidade socioeconômica, mas também a dimensões psicopedagógicas do sucesso acadêmico.

No PDI 2016-2020 também foi trazido como meta a revisão dos marcos regulatórios da Política Estudantil a partir de 2017, fato que ocorreu somente em junho de 2025⁵. Importante destacar, ainda, que devido à pandemia de COVID-19, que afetou o funcionamento das instituições de ensino em março de 2020, o documento do PDI 2016-2020 teve a sua revisão adiada, tendo sido prorrogada pelo Conselho Diretor até o final de 2022⁶. No documento do PDI 2016-2020 há uma atualização dos princípios contidos no Regulamento da Política de Assuntos Estudantis (Resolução CD 083/2004) como forma de adequar a Política Nacional de Assistência Estudantil apresentada pelo FONAPRACE a Andifes.

Mais recentemente, o PDI 2023–2027 reflete o amadurecimento dessa trajetória em um contexto contemporâneo. Esse plano procurou incorporar as transformações institucionais ocorridas até 2022, como a nova Diretoria de Desenvolvimento Estudantil (ver próxima seção), e também foi enfatizada a AE como parte integrante do projeto educacional. As diretrizes atuais procuraram reforçar a inclusão e a diversidade como eixos centrais, como fica evidenciado pela criação de núcleos específicos de acessibilidade e a também pela necessidade de ações afirmativas robustas para garantia de permanência e êxito. Também apareceram no

⁵ Esta revisão somente ocorreu em 2025, com a entrada em vigor da Resolução CD nº 34 que estabeleceu novo Regulamento de Política Estudantil dentro da instituição.

⁶ Conforme Resoluções CD 05/2021, 09/2021, 07/2022 e 08/2022.

planejamento, recentes programas de apoio, como o Programa de Acompanhamento Pedagógico (formalizado em 2023) e iniciativas de apoio a grupos específicos (por exemplo, auxílio permanência para estudantes indígenas e quilombolas, instituído por portaria, em 2023).

Em suma, historicamente, as diretrizes institucionais da assistência estudantil no CEFET-MG evoluíram de uma abordagem focalizada em auxílios financeiros emergenciais para uma política pública abrangente, alinhada ao PNAES e incorporada nos instrumentos de planejamento da Instituição, com foco na promoção da equidade educacional, inclusão social e melhoria do desempenho acadêmico. Esta conclusão dialoga com o estudo de Cocô, Costa e Silva (2023) que constaram também que no IFES a formulação de normativas internas coerentes com as diretrizes do PNAES e adaptadas às condições locais foi fundamental para a implementação eficaz da assistência estudantil naquela instituição. Analisando também sob a ótica da teoria da análise de políticas públicas, essa evolução confirma o papel determinante das instituições na modelagem das políticas, conforme discutido por Howlett, Ramesh e Perl (2013) e Secchi, Coelho e Pires (2019), uma vez que se percebe que as normativas internas, os planos e a governança do CEFET-MG atuaram como vetores pelos quais a política nacional do PNAES se traduziu em ações efetivas no âmbito local.

4.1.1.2 Estrutura institucional

Em paralelo à definição de diretrizes, o CEFET-MG procurou estruturar, ao longo dos anos, uma organização administrativa para viabilizar e operacionalizar a política de AE em todos os seus *campi*. Essa organização passou por diversas transformações entre 2007 e 2024, acompanhando tanto a expansão institucional quanto as orientações normativas já mencionadas.

Em 2004, com entrada em vigor da Resolução CD-082/2004, foi criada a Coordenadoria de Assuntos Estudantis (CAE) central do CEFET-MG, a qual foi vinculada diretamente à Diretoria Geral da Instituição. Essa coordenadoria passou a articular as iniciativas de AE em nível institucional, o que marcou o início de uma gestão mais integrada. Nos *campi* da Instituição, a implementação da política estudantil ficaria a cargo das Seções de Assuntos Estudantis (SAEs). Em 2007, houve a mudança do nome da CAE que passou a se chamar de Coordenação Geral de

Desenvolvimento Estudantil (CGDE), mas desta vez com vinculação à Diretoria de Extensão e Desenvolvimento Comunitário.

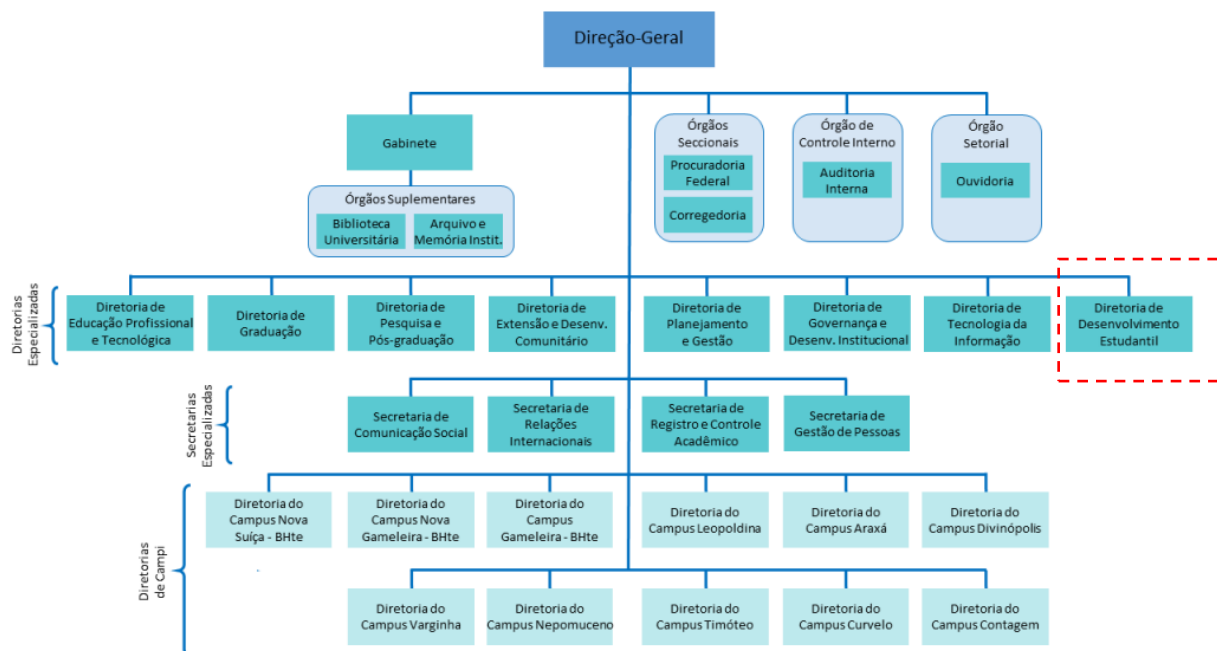
Com a expansão da assistência estudantil, a Instituição sentiu a necessidade de repensar a sua estrutura para melhor coordenar e normatizar a atuação dos setores nos *campi* e, assim, o CEFET-MG realizou novos ajustes em sua estrutura. Com isso, em 2012, ocorreu uma mudança organizacional significativa: a Resolução CD-049/2012 reorganizou o organograma e elevou a CGDE ao status de Secretaria de Política Estudantil (SPE), voltando a ficar diretamente subordinada à Direção-Geral (CEFET-MG, 2012c). Com a criação da SPE procurou-se unificar a gestão da assistência estudantil, dando-lhe maior autonomia administrativa e política. Com esta mudança, a SPE passou também a ser constituída pelas seguintes coordenações:

- I. **Coordenadoria do Programa de Alimentação Estudantil:** ficou responsável por propor e acompanhar a implementação dos restaurantes estudantis e fornecimento de refeições a comunidade. E também o acompanhamento da concessão de bolsas de forma continuada para subsidiar o valor da refeição nos *campi* onde tinham restaurantes estudantis;
- II. **Coordenadoria de Programas de Bolsas e de Acompanhamento Psicossocial:** responsável por gerenciar os programas de bolsas permanência e complementação educacional e os programas de acompanhamento psicossocial;
- III. **Coordenadoria de Programas de Acesso e Temáticas das Juventudes:** Responsável pelos programas de acesso da instituição como o acesso através de reservas de vagas por critério socioeconômico e seleção para curso Pro-Técnico e além de desenvolver abordagens de temáticas ligadas a juventude. Subordinadas às coordenadorias, encontravam-se também as Coordenações de Política Estudantil (CPEs) das unidades, o que anteriormente eram denominadas de SAEs.

A partir de 2020, a estrutura de gestão da assistência estudantil passou por nova transformação de grande porte, em resposta tanto a exigências legais quanto à busca por maior integração das políticas. A Resolução CD-012/2020 do Conselho Diretor criou uma nova estrutura organizacional para o CEFET-MG, na qual a antiga SPE foi substituída pela Diretoria de Desenvolvimento Estudantil (DDE) (CEFET-MG, 2021a). A DDE tornou-se uma das diretorias finalísticas da Instituição, vinculada diretamente à Direção-Geral, com a missão de integrar as políticas e ações de AE,

acompanhamento pedagógico e inclusão/diversidade discente em um mesmo órgão (CEFET-MG, 2023a), conforme Figura 1.

Figura 1 - Órgãos Executivos que compõem a Direção-Geral do CEFET-MG



Fonte: CEFET-MG (2020).

Desta forma, as áreas que antes atuavam de forma paralela, como a assistência socioeconômica (SPE), o apoio pedagógico (Coordenações Pedagógicas) e as iniciativas de inclusão (até então parcialmente tratadas por setores como o Núcleo de Inclusão e por projetos específicos) passaram a estar reunidas sob uma única direção. Essa mudança buscou sanar a “pulverização” anterior das ações, estabelecendo órgãos articuladores únicos para demandas antes dispersas (CEFET-MG, 2023a).

Como desdobramento imediato dessa reestruturação, a Direção-Geral, via Portaria DIR-263/2020, criou três coordenações subordinadas à DDE, cada qual ficando responsável por um programa estratégico da política estudantil (CEFET-MG, 2023a):

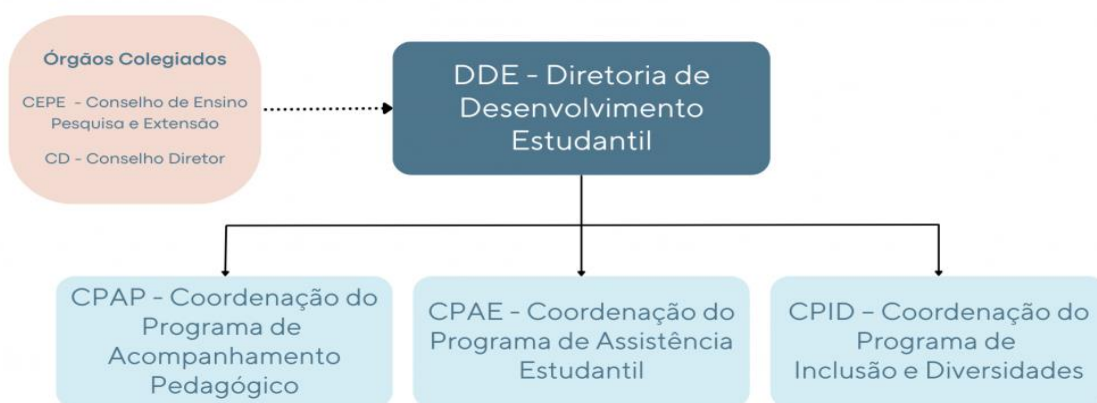
- (I) a **Coordenação do Programa de Assistência Estudantil (CPAE)**, voltada à gestão dos auxílios financeiros, restaurantes e demais ações de apoio material;
- (II) a **Coordenação do Programa de Inclusão e Diversidades (CPID)**, responsável pelas políticas de acessibilidade, inclusão de estudantes

com deficiência, equidade étnico-racial e de gênero, e outras iniciativas afirmativas; e

- (III) a **Coordenação do Programa de Acompanhamento Pedagógico (CPAP)**, dedicada ao apoio e assessoramento pedagógico aos discentes e à orientação didático-pedagógica aos docentes.

A partir dessas mudanças, o organograma atual da DDE, conforme definido pela Resolução CD 12-2020, está ilustrado na Figura 2.

Figura 2 - Organograma da Diretoria de Desenvolvimento Estudantil – CEFET-MG



Fonte: CEFET-MG/DDE (2024).

Essa estrutura sinaliza a institucionalização de programas que antes ficavam implícitos: a AE se tornou um programa formal (no âmbito da CPAE), e o acompanhamento pedagógico, antes função difusa das coordenações pedagógicas, tornou-se também um programa institucionalizado com coordenação própria (CPAP).

Nos *campi*, concomitantemente, as unidades de atendimento ao estudante foram redefinidas. As antigas CPEs e Coordenações Pedagógicas deram lugar às Coordenações de Desenvolvimento Estudantil (CDE) em cada *campus*, geralmente subordinadas administrativamente à Coordenação de Assuntos Acadêmicos local (CAA) e tecnicamente vinculadas à DDE (CEFET-MG, 2023a).

As CDEs congregam equipes multiprofissionais (assistente social, pedagogo, psicólogo etc.) e passaram assim a funcionar como porta de entrada unificada para os estudantes em busca de apoio. Observa-se, pelos documentos institucionais, que o fluxo de atendimento tornou-se, assim, mais integrado: ao procurar a CDE do *campus*, o estudante pode ter suas diversas demandas avaliadas de forma mais integrada e encaminhadas internamente à assistência financeira, ao apoio

psicossocial ou pedagógico conforme o caso, em vez de precisar percorrer setores distintos. Identifica-se que essa mudança, implementada a partir de 2020, visou otimizar o acompanhamento do discente, facilitando a articulação entre as dimensões financeira, acadêmica e de inclusão. Além disso, novas iniciativas surgiram para atender demandas contemporâneas, como o Programa de Inclusão Digital (implementado em 2020 durante a fase de ensino remoto emergencial, distribuindo chips de internet e equipamentos a estudantes sem acesso adequado) e, posteriormente, programas de apoio específico a grupos vulneráveis (por exemplo, bolsa permanência extra para estudantes quilombolas e indígenas, instituído em 2023).

Do ponto de vista gerencial, pode-se dizer que a Instituição, ao efetuar estas mudanças em sua estrutura, deu um passo importante na consolidação da AE como uma política institucional transversal. Atualmente, segundo os documentos analisados, a gestão da AE no CEFET-MG conta com instâncias formais em todos os níveis: uma diretoria especializada (DDE) participando das decisões centrais da Instituição; coordenações programáticas específicas (CPAE, CPID, CPAP) formulando e normatizando ações; e coordenações locais (CDEs) executando o atendimento direto aos estudantes e munindo a gestão com informações sobre as necessidades reais. Esse arranjo, em tese, pode permitir uma maior uniformidade nos critérios (garantindo que, por exemplo, um estudante de *campus* do interior tenha acesso aos mesmos benefícios sob as mesmas regras que um da capital) e potencializa a capacidade de avaliação e monitoramento dos programas pela sede.

Em síntese, entre 2007 e 2024, a organização da AE evoluiu de um conjunto de setores isolados para uma rede articulada sob orientação central, o que pode tornar a política pública mais eficiente, eficaz, abrangente e visível dentro da estrutura institucional. Essa consolidação corrobora achados de estudos correlatos e aponta evidências de aprendizados institucionais. Fernandes (2012) e Borsato (2015), que analisaram instituições em outros momentos, relatam as dificuldades de que a ausência de uma estrutura própria e adequada limitava as ações do PNAES e dificultava a execução da política nas instituições estudadas.

4.1.1.3 Atores, Equipes Técnicas e Desafios

Um aspecto essencial que se pode verificar na trajetória da AE do CEFET-MG é a constituição e a atuação das equipes multiprofissionais responsáveis por implementar os programas e atender diretamente os discentes. A efetividade da política está intimamente ligada a esses atores, como assistentes sociais, psicólogos, pedagogos, nutricionistas, entre outros, e também podemos citar às condições de trabalho e o reconhecimento que lhes são ofertadas ao longo do tempo (Dutra; Santos, 2017; Soares; Amaral, 2022).

A Resolução CD-083/2004 já trouxe como previsão uma estrutura mínima para os setores de assuntos estudantis da Instituição. Segundo o texto normativo desta Resolução, os setores envolvidos na gestão da política estudantil deveriam contar com profissionais como assistente sociais, psicólogos, pedagogos e assistentes em administração. Nos documentos institucionais pôde-se perceber que a estruturação dos setores relacionadas a política estudantil começou a se consolidar a partir de 2008 com a contratação de assistentes sociais, psicólogos e administradores (CEFET-MG, 2009). Entretanto, apenas a partir da expansão orçamentária e a institucionalização normativa proporcionada pelo PNAES foi que houve a possibilidade de ampliar essas equipes. Constam nos documentos que, desde 2010, as SAEs dos *campi* passaram a contar com uma equipe mínima composta por um assistente social, um psicólogo (com exceção do Campus Curvelo), um administrador e um nutricionista nas unidades que possuíam restaurante estudantil. Mesmo assim, os relatórios de autoavaliação apontam que a relação profissional/estudantes permaneceu insuficiente, sendo recorrente a crítica de “equipe reduzida” frente à crescente demanda (CEFET-MG, 2018a).

Com a criação da SPE, em 2012, a composição da equipe ganhou contornos mais definidos. A SPE central passou a contar com uma coordenação técnica formada por especialistas das diferentes áreas (uma assistente social como coordenadora de assistência, um pedagogo como coordenador pedagógico institucional, etc.), além de técnicos administrativos de apoio. Pode-se inferir, segundo os relatórios institucionais, que nos *campi*, as Coordenações de Política Estudantil e as Coordenações Pedagógicas procuravam integrar os profissionais locais sob um mesmo guarda-chuva. Esse arranjo permitiu maior interação interdisciplinar: os assistentes sociais e os psicólogos (responsáveis pelo Programa de Acompanhamento Psicossocial) passaram a trabalhar conjuntamente com os pedagogos (responsáveis pelo

acompanhamento pedagógico) em projetos como palestras de orientação, semanas de acolhimento aos ingressantes e encaminhamento de casos de evasão.

Entre 2016 e 2022, o acompanhamento psicossocial consolidou-se como um programa permanente da assistência estudantil, articulando projetos em todos os *campi* por meio da atuação de psicólogos e assistentes sociais (CEFET-MG, 2023a). Em 2021, por exemplo, psicólogos organizaram o projeto Primeiros Socorros para Emoções Desafiadoras, oferecendo atividades *on-line* sobre saúde mental aos estudantes.

Nos relatórios de autoavaliação de 2015 e 2016 foram destacadas a necessidade de recompor o quadro de servidores, com prioridade para assistentes sociais, e de integrar esse planejamento ao processo institucional. Nesse mesmo período, nutricionistas foram contratados para os *campi* de Contagem, Varginha, Araxá e Curvelo, que já possuíam restaurantes, mas não dispunham de profissionais da área.

De 2016 a 2019, a SPE manteve a gestão da política de assuntos estudantis por meio de suas coordenações, com foco em assegurar igualdade de oportunidades e permanência qualificada, conforme previsto no Regulamento da Política de Assuntos Estudantis (CEFET-MG, 2023a).

Um avanço relevante foi a criação de núcleos especializados, no qual podemos destacar o Núcleo de Acessibilidade e Apoio à Inclusão (NAAPI), formalizado em 2022 pela Portaria DIR-530/2022. Com equipes multiprofissionais em cada *campus* formadas por pedagogos, psicólogos, assistentes sociais, interpretes/tradutores de LIBRAS, docentes e bibliotecários, o NAAPI passou a garantir acessibilidade, participação e aprendizagem aos estudantes com deficiência. Desta forma, a criação dos NAAPI institucionalizou práticas que antes eram realizadas de forma dispersa (CEFET-MG, 2023c).

Outro passo importante foi a criação da Coordenação do Programa de Acompanhamento Pedagógico (CPAP), em 2020, no âmbito da DDE. Essa coordenação apoia pedagogos dos *campi* e articula ações voltadas à melhoria do ensino-aprendizagem. Em 2023, o Conselho de Ensino, Pesquisa e Extensão (CEPE) aprovou o Programa de Apoio, Acompanhamento e Assessoramento Pedagógico (Resolução CEPE-014/23), com vigência a partir de 2024. Entre as suas atribuições estão: formação continuada de docentes, elaboração de planos individuais de apoio pedagógico e promoção de fóruns entre coordenações pedagógicas (CEFET-MG,

2023e). Essa iniciativa consolidou o reconhecimento institucional do pedagogo como ator fundamental na permanência estudantil, visto que este profissional, segundo Magalhães (2023), tem a capacidade de elaborar, implementar e avaliar projetos educativos que promovem não apenas a apropriação do conhecimento, mas também o desenvolvimento de habilidades, atitudes e valores essenciais à construção da autonomia discente e à integração plena no universo universitário, favorecendo, assim, o êxito acadêmico e a permanência dos estudantes, sobretudo os mais vulneráveis.

Os documentos institucionais também evidenciam desafios persistentes. O principal é a insuficiência de profissionais diante da expansão da rede e do número de alunos. Há relatos de *campi* com apenas um psicólogo para centenas de estudantes, ou um assistente social para milhares, situação que compromete a efetividade da política. A própria Resolução CEPE-014/23 reconhece a necessidade de adequar o quantitativo de servidores aos referenciais técnicos (CEFET-MG, 2023e). Este cenário, que não é exclusivo do CEFET-MG, mas recorrente em várias IFES, como registrado em auditoria do TCU (Brasil, 2024b) ao apontar a carência de profissionais suficientes nas equipes de assistência estudantil, é um fator que compromete sobremaneira a efetividade das ações de apoio. Neste mesmo sentido, Fernandes (2012) observou que a falta de uma equipe qualificada dificultou o acompanhamento adequado dos alunos beneficiados, prejudicando a eficácia do PNAES.

Outro desafio é a necessidade da capacitação contínua das equipes técnicas. A AE é um campo interdisciplinar, sujeito a mudanças legislativas, sociais e tecnológicas, o que exige atualização constante. Os relatórios de 2020 e 2023 reforçam a importância de cursos de formação em educação inclusiva e destacam fóruns de coordenadores do NAAPÍ como estratégia de qualificação.

Nos últimos anos, a DDE vem promovendo ações nesse sentido: encontros anuais das equipes, participação em fóruns nacionais (como o FONAPRACE), incentivo à formação continuada e previsão de licenças remuneradas e carga horária para estudo, conforme a Resolução CEPE-014/23 (CEFET-MG, 2023e). Pode-se concluir que tais medidas buscam assegurar qualidade técnica e evitar intervenções improvisadas em temas complexos, como saúde mental e inclusão uma vez que a literatura aponta a necessidade de serviços apoio aos estudantes (apoio psicossocial e pedagógico) qualificados como fator determinante para a permanência estudantil

(Milagres; Reis; Domingues, 2022) e de políticas de assistência que contemplem dimensões pedagógicas e psicossociais de forma estruturada (Andrade; Teixeira, 2017). Compreende-se, também, que o fortalecimento da política de AE e a melhoria das condições de permanência dos estudantes não podem se restringir apenas ao aporte de recursos financeiros, exigindo igualmente o investimento na capacitação dos servidores das instituições de ensino (Andrade; Teixeira, 2017).

Em síntese, a trajetória da assistência estudantil no CEFET-MG revela a progressiva consolidação de uma rede de atores multiprofissionais, cuja atuação vai além da execução operacional. Esses profissionais se afirmam como agentes de transformação, enfrentando desafios estruturais, mas contribuindo decisivamente para que a educação pública da instituição seja cada vez mais democrática, inclusiva e socialmente comprometida. Como observa Secchi, Coelho e Pires (2019), a relevância dos atores na implementação das políticas está no fato de que são eles os responsáveis por traduzir valores e diretrizes abstratas em práticas concretas no interior das instituições. Nessa perspectiva, os autores asseveram que este papel que desempenham não é estático, trata-se de uma atuação dinâmica, que envolve interpretar, adaptar e, muitas vezes, ressignificar as políticas públicas no cotidiano organizacional.

A análise da estrutura institucional e da gestão da assistência estudantil elaborada nesta seção revelou avanços importantes, como a elevação de *status* da política de assistência estudantil com criação da DDE, a institucionalização da política e a ampliação da equipe multiprofissional. No entanto, também foram identificadas lacunas significativas, como a ausência de um modelo de governança coeso, a concentração das decisões sobre a assistência estudantil ainda é muito focada na direção central da Instituição e a fragilidade da coordenação entre os *campi*. Tal cenário resulta em uma condução fragmentada da política, o que pode comprometer a equidade e a efetividade da assistência prestada aos estudantes. Nesse sentido, propõe-se a consolidação de uma estrutura de gestão mais integrada e descentralizada, com definição clara de competências, fortalecimento dos núcleos locais de assistência estudantil e criação de canais permanentes de diálogo entre os *campi* e a gestão central. Essa reorganização tem potencial para promover uma governança mais colaborativa, que pode ser mais sensível às demandas locais e alinhada às particularidades de cada campus da instituição.

4.1.2 Acesso e Permanência Estudantil

No CEFET-MG, antes mesmo da formalização do PNAES, através da Portaria n.º 39 de 2007 e Decreto n.º 7.234/2010, a política pública de assistência estudantil já apresentava aspectos normativos e ações em AE que procuravam focar no acesso e na permanência dos discentes. É possível perceber isso através da Resolução CD n.º 083/2004, que regulamentou a Política de Assuntos Estudantis internamente, que representou um marco inicial importante, tendo em vista que passou a orientar a atuação institucional em favor da promoção da igualdade de condições no processo educativo.

No Art. 2º da Resolução CD n.º 083/2004 já se estabelecia que a Política de Assuntos Estudantis teria por seus princípios, dentre outros, a: “Igualdade de condições para acesso e permanência no CEFET-MG; Formação ampla direcionada ao desenvolvimento integral dos estudantes” (CEFET-MG, 2004).

Essas diretrizes oferecem uma base para compreender a AE como um instrumento que busca justiça social no contexto da educação pública federal, não voltado apenas à permanência em termos materiais, mas também ao bem-estar geral do estudante em toda sua amplitude (Disconci; Berwig, 2024; Dutra; Santos, 2017; Imperatori, 2017).

No Art. 3º da Resolução CD n.º 083/2004 esse compromisso era reforçado ao propor que a política fosse executada “de forma integrada às políticas educacionais da instituição, articulando-se com o ensino, a pesquisa e a extensão”. Essa concepção dialoga diretamente com o modelo de educação integral, defendido nos documentos do período analisado, ainda que nem sempre de forma sistematizada. A articulação entre as ações de apoio estudantil e os projetos pedagógicos institucionais será um dos principais desafios visíveis ao longo do tempo.

Já no Art. 6º, inciso II, é definido que a Política de Assuntos Estudantis será composta por “programas e ações que favoreçam a permanência dos alunos na instituição”. Nos relatórios de 2007 a 2010, observa-se a aplicação, ainda inicial, desse dispositivo por meio da concessão de bolsas educacionais, do fornecimento de refeições subsidiadas e da atenção à saúde estudantil. No Relatório de Auto Avaliação Institucional, no período de 2007 a 2009, também foram elencados os principais programas de bolsas com as suas características até então:

Alimentação – bolsa continuada aos estudantes subsidiando parte do valor de uma refeição.

Permanência – apoio financeiro continuado aos alunos em risco de evasão escolar, que apresentam dificuldades para manter gastos com suas despesas escolares.

Complementação Educacional – apoio financeiro continuado, mediante o desenvolvimento, por parte do estudante, de atividades afins aos conhecimentos teóricos do curso em que ele esteja matriculado.

Emergencial – apoio financeiro ao estudante cuja condição de permanência na Instituição encontra-se temporariamente comprometida, em função de dificuldades socioeconômicos pessoais e/ou familiares momentâneas.

Bolsa Saúde – apoio financeiro para atender aos estudantes de comprovada baixa condição socioeconômica, portadores de problema de saúde temporário, após apresentação e comprovação por atestado médico (CEFET-MG, 2010a, p. 90, grifos próprios).

Para uma melhor compreensão da política de acesso e permanência dos estudantes na instituição, ao longo do recorte temporal definido nesta pesquisa, foram estabelecidas três fases, inferidas a partir da análise dos documentos que compuseram o *corpus* da investigação, sendo elas: a fase de estruturação inicial (2007–2010); a fase consolidação e expansão (2011–2016); e, por fim, a fase de reestruturação e desafios recentes (2017–2024). Essas fases permitem delinear com maior clareza a trajetória da assistência estudantil, a qual será apresentada a seguir.

4.1.2.1 Fase de Estruturação Inicial (2007–2010)

Entre 2007 e 2010, podemos perceber a estruturação inicial da política pública dentro da instituição. Neste período, o CEFET-MG buscou ter um avanço contínuo na consolidação da política de AE, mesmo que em diferentes etapas de estruturação. A partir de 2007, constata-se nos relatórios institucionais um contexto interno caracterizado pela concessão de bolsas de estudo, serviços de saúde e fornecimento de alimentação no restaurante estudantil. Conforme mostramos na Tabela 3, entre 2007 a 2010, houve ampliação significativa no número de estudantes atendidos pelos programas de bolsas.

Tabela 3 - Estudantes atendidos por Auxílios financeiros no CEFET-MG (2007-2010)

| Ano | Bolsa Compl. Educacional | Bolsa Permanência | Bolsa Emergencial | Bolsa Alimentação | Total |
|-------|--------------------------|-------------------|-------------------|-------------------|-------|
| 2007 | 97 | 374 | 21 | - | 492 |
| 2008 | 133 | 977 | 16 | - | 1.126 |
| 2009 | 136 | 1.125 | 39 | - | 1.300 |
| 2010 | 93 | 1.199 | 23 | 340 | 1.655 |
| Total | 459 | 3.675 | 99 | 340 | 4.573 |

Fonte: Elaboração própria, a partir dos Relatórios de Gestão do CEFET-MG (2007–2010).

Na Tabela 3, observa-se que, em 2007, 492 estudantes foram atendidos pelos programas de bolsas, número que cresceu para 1.655 em 2010, um aumento de 236%

em quatro anos. Esta evolução é melhor detalhada na Tabela 4, onde observa-se o percentual de alunos atendidos em relação aos alunos matriculados.

Tabela 4 - Percentual de estudantes atendidos por auxílios financeiros em relação ao total de matriculados (2007-2010)

| Ano | Total estudantes matriculados | Estudantes atendidos por bolsa | Percentual de estudantes atendidos |
|-------------|--------------------------------------|---------------------------------------|---|
| 2007 | 10.278 | 492 | 4,79% |
| 2008 | 9.631 | 1.126 | 11,69% |
| 2009 | 8.675 | 1.300 | 14,99% |
| 2010 | 9.151 | 1.655 | 18,09% |

Fonte: Elaboração própria, a partir dos Relatórios de Gestão do CEFET-MG (2007–2010).

Constata-se, portanto, conforme Tabela 4, uma progressão contínua na cobertura da política pública, com o percentual de estudantes atendidos passando de 4,79%, em 2007, para 18,09%, em 2010. Isso significou um incremento de 1.163 alunos atendidos pela AE.

Em paralelo a isso, o Programa de Alimentação Escolar também registrou expansão. Em 2007, 2.565 estudantes foram atendidos, número que alcançou 6.053 em 2010, significando um crescimento de 136%. Essa ampliação está associada à universalização do serviço de restaurante estudantil no Campus II (Belo Horizonte), em abril de 2009, e no Campus I (Belo Horizonte), em setembro de 2010 (CEFET-MG, 2009, 2010a). No entanto, os relatórios institucionais registram o número de refeições servidas apenas para 2007 (184.575 refeições), sem dados posteriores.

Os relatórios de 2007 e 2008 já apontavam a intenção de universalizar o atendimento nos restaurantes estudantis dos campi I e II, o que não ocorreu de imediato devido a atrasos nas obras (CEFET-MG, 2008; 2009). Apenas a partir de abril de 2009 (Campus II) e setembro de 2010 (Campus I) essa meta foi alcançada.

No período de 2007 a 2010, as ações de assistência estudantil eram coordenadas pela Coordenação Geral de Desenvolvimento Estudantil, estrutura já instituída anteriormente pela Resolução CD nº 82, de 13 de dezembro de 2004. Essas ações abrangiam iniciativas voltadas para a permanência na instituição, tais como: isenção da contribuição para o Fundo de Assistência Estudantil, Programa de Alimentação Escolar (restaurante estudantil), Programa de Material Didático, Programa de Bolsas (Alimentação, Complementação Educacional, Permanência e Emergencial), Programa de Moradia Estudantil, Programa de Saúde Física e Mental, além de orientação psicopedagógica e social. Também foram promovidas ações socioeducativas, de prevenção e pesquisa, envolvendo temáticas como: debates

sobre o trabalho, orientação afetivo-sexual, prevenção ao uso e abuso de álcool e outras drogas, e o incentivo à participação dos estudantes em atividades de pesquisa e extensão (CEFET-MG, 2010a).

Em 2008, já sob a vigência da Portaria Normativa MEC nº 39/2007, que criou o PNAES, o CEFET-MG passou a incorporar, de forma mais estruturada, os recursos federais destinados à assistência. Os Relatórios de Gestão e o Relatório de Autoavaliação deste período já evidenciavam o crescimento do número de bolsas, o fortalecimento do restaurante estudantil e o início de campanhas de saúde e acolhimento psicossocial. Esse processo demonstra a adesão institucional às diretrizes nacionais de permanência estudantil, ao mesmo tempo em que respeita as suas particularidades locais, como preconizado no próprio PNAES. Conforme destacado por Borsato (2015), a implantação do PNAES, em 2008, marcou um momento decisivo para a reestruturação das ações de assistência estudantil nas instituições públicas brasileiras, incluindo a alocação de recursos financeiros específicos, a ampliação dos atendimentos e a contratação de profissionais, mesmo que ainda insuficientes.

Os anos de 2009 e 2010 foram marcados pela ampliação das ações. Contudo, conforme apontado nos relatórios de 2010,

O número de atendimentos nos programas de bolsas mantém-se aquém da demanda dos estudantes considerados tecnicamente como público alvo da política de permanência, demanda esta que tem crescido anualmente, tanto pela expansão de campi e cursos, pela ampliação dos programas e equipes de assistência estudantil, pelas mudanças de campus no interior para bairro mais distante, bem como pela mudança no perfil socioeconômico dos estudantes (CEFET-MG, 2011, p. 76).

Quanto ao financiamento das ações de AE, na Tabela 5 são apresentados os valores orçamentários do PNAES (Ação 2994) destinados ao CEFET-MG no período 2007-2010.

Tabela 5 - Orçamento do PNAES (Ação 2994) destinado ao CEFET-MG pelo Governo Federal (2007-2010)

| Ano | Orçamento PNAES (R\$) | Varição percentual em relação ao ano anterior |
|-------------|-----------------------|---|
| 2007 | 1.238.126,70 | - |
| 2008 | 635.684,59 | -48,66% |
| 2009 | 1.662.674,46 | +161,56% |
| 2010 | 771.326,00 | -53,61% |
| Total | 4.307.811,75 | - |

Fonte: Elaboração própria a partir dos dados do Sistema Integrado de Planejamento e Orçamento - SIOP – Acesso Público.

Percebe-se, através da análise da Tabela 5, a oscilação nos valores orçamentários nestes anos iniciais, o que pode ter comprometido o planejamento das ações institucionais nesta fase de estruturação inicial.

Em 2010, com a promulgação do Decreto nº 7.234/2010, que regulamentou o PNAES, houve a consolidação normativa das áreas de atuação obrigatórias, como alimentação, auxílio financeiros (bolsas) e o apoio pedagógico. Importante destacar que as referidas categorias já vinham sendo exploradas pelo CEFET-MG, ainda que de forma embrionária, nos anos anteriores.

A fase seguinte (2011–2016) caracteriza-se pela expansão e consolidação das ações de assistência estudantil, especialmente após a regulamentação do PNAES.

4.1.2.2 Fase de Consolidação e Expansão (2011–2016)

Entre os anos de 2011 a 2016, percebe-se um período de consolidação e de expansão da política pública até então. Esta fase ficou caracterizada pelo fortalecimento das políticas de apoio ao estudante, alinhadas às diretrizes nacionais e institucionais.

O PNAES, conforme estabelecido pelo Decreto n.º 7.234/2010, tem como objetivo de melhorar as condições para que os jovens permaneçam no ensino superior federal. Este Programa visa democratizar as oportunidades, diminuir a evasão e fomentar a inclusão social e, assim, foram definidas áreas de atuação prioritárias, como moradia, alimentação, transporte, saúde, inclusão digital, cultura, esporte, creche e suporte pedagógico, com foco principal nos estudantes de baixa renda (Brasil, 2010). Assim, no contexto do CEFET-MG, a Política de Assuntos Estudantis, estabelecida pela Resolução CD-083/2004, estabeleceu metas para os programas de assistência, com foco no suporte aos alunos em situação de vulnerabilidade socioeconômica. A partir de 2011, com a consolidação do PNAES e o fortalecimento da SPE do CEFET-MG, começaram a ser implementadas ações mais organizadas para assegurar o acesso e a permanência dos alunos, englobando vários eixos temáticos, os quais são detalhados a seguir:

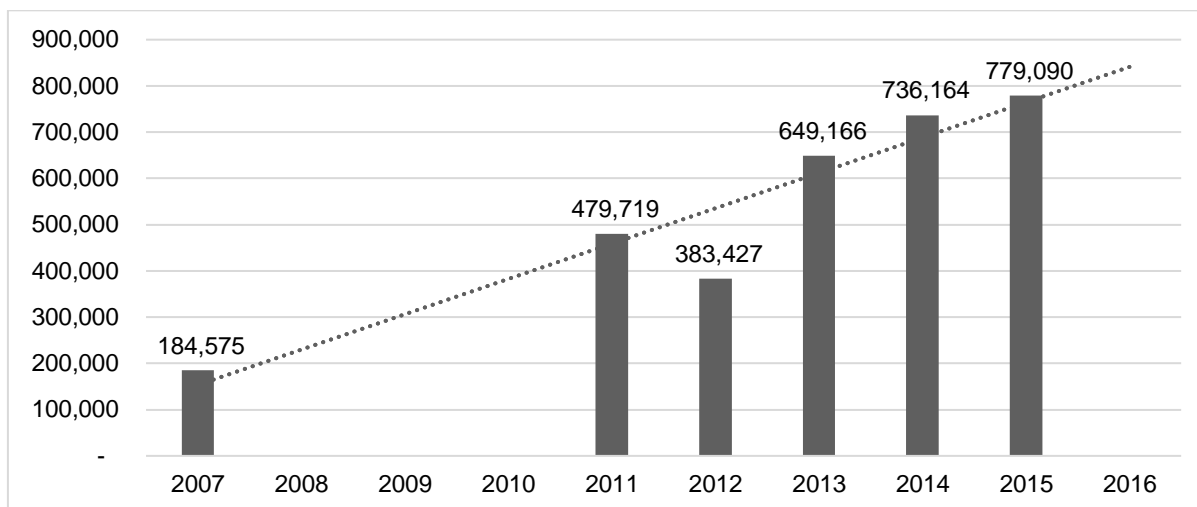
- a) Programa de Alimentação (restaurantes estudantis)

O Programa de Alimentação revelou-se um ponto central da permanência estudantil no CEFET-MG durante o período 2011–2016. Desde 2011, a instituição já mantinha o fornecimento de refeições subsidiadas em seus restaurantes estudantis, reconhecendo a alimentação como apoio fundamental como forma de evitar a evasão escolar. Em 2011, 7.997 estudantes foram atendidos com refeições subsidiadas nos *campi* que já dispunham de restaurante. Nos *campi* sem refeitório próprio, a instituição implantou a Bolsa Alimentação (modalidade específica que será tratada no tópico seguinte) para suprir essa necessidade.

A partir de 2012, formalizou-se esse arranjo híbrido: refeitórios escolares com atendimento universalizado (a baixo custo ou gratuito para bolsistas) onde existentes, e a concessão de bolsas nos *campi* em que não tinham infraestrutura. Os Relatórios de Gestão mostram que, em 2012, 663 alunos receberam bolsa-alimentação nos *campi* que não tinham restaurante, ao passo que nos *campi* que dispunham de restaurantes estudantis, os estudantes recebiam refeições subsidiadas.

A expansão da alimentação, enquanto eixo da política de AE, foi gradual e pautada pelas demandas de cada unidade. Nos Relatórios de Autoavaliação Institucional 2010–2012 já se destacava que a implantação de restaurantes em todas as unidades permanecia “uma das principais demandas para a política de permanência do estudante” (CEFET-MG, 2013a, p.143), embora algumas conquistas tivessem ocorrido. Nesse período, novos restaurantes estudantis foram inaugurados: em 2012, entrou em funcionamento o refeitório do *campus* Curvelo, seguido pelo do *campus* Varginha, em 2013. Houve, também, melhorias nos restaurantes já existentes, como por exemplo, a unidade Divinópolis passou a oferecer jantar e também ampliou o seu quadro de pessoal, e a unidade de Araxá aumentou o número de refeições servidas, adquirindo equipamentos e equiparando o cardápio ao das demais unidades. Ainda assim, até 2015, nem todos os *campi* tinham refeitórios; a instituição contava com seis restaurantes estudantis (Belo Horizonte- Campus I e II, Curvelo, Divinópolis, Araxá e Varginha), permanecendo os *campi* de Leopoldina, Timóteo, Nepomuceno e Contagem atendidos somente via Bolsas Alimentação. Conforme apresentado no Gráfico 1, observa-se a evolução do programa por meio do aumento das refeições servidas entre 2011 e 2016.

Gráfico 1 - Evolução das refeições servidas nos restaurantes estudantis no CEFET-MG (2007 a 2016)



Fonte: Elaboração própria, a partir dos dados constantes do PDI (2016 a 2020) e Relatórios de Gestão (2007 a 2016).

Constata-se pelo Gráfico 1, uma evolução do programa de alimentação através do oferecimento de refeições nos restaurantes estudantis, com apenas oscilação em 2012 devido à greve de servidores. Não constam nos relatórios institucionais os números de refeições servidas no ano de 2016. Ainda assim, os dados apresentados demonstram o impacto do programa: em 2011, o CEFET-MG ofereceu 479.719 refeições em seus restaurantes estudantis; já em 2015, foram servidas 779.090 refeições subsidiadas, com gratuidade total para os estudantes bolsistas, representando um aumento de 62%. Tais números revelam o amplo alcance e a relevância da política de alimentação. De 2007 a 2015, o crescimento foi de 322%.

Em 2016, apesar das severas restrições orçamentárias⁷ que impactaram o setor público federal e, também, da greve nacional dos servidores Técnico-Administrativos em Educação⁸, que perdurou por cerca de cem dias, comprometendo

⁷ As restrições limitações orçamentárias no de 2016 surgiram como resultado da grave crise econômica que o país vinha enfrentando até aquele ano, em meio ao processo de impeachment da ex-Presidenta Dilma Rousseff. A promulgação da Emenda Constitucional n.º 95/2016, que estabeleceu o chamado “teto dos gastos públicos”, agravou essa situação. Essa emenda limitou o crescimento das despesas federais por 20 anos, com base no valor do ano anterior, corrigido apenas pela inflação (Mariano, 2017). De acordo com Felinto et al. (2022), essa medida, que visava reduzir o déficit fiscal, teve efeitos drásticos nos investimentos públicos, especialmente nas universidades federais. Essas instituições enfrentaram reduções significativas no orçamento destinado a despesas correntes e investimentos, o que comprometeu o funcionamento e o desenvolvimento da educação superior no Brasil.

⁸ A greve dos técnicos administrativos em educação do CEFET-MG foi organizada pela Fasubra e Sindifes em âmbito nacional, tendo como objetivo principal protestar contra a aprovação da Proposta de Emenda à Constituição (PEC) n.º 55, que instituiu um novo regime fiscal e limitava o crescimento dos gastos do Governo Federal a um teto por 20 anos (CEFET-MG, 2016a).

o fluxo, o cronograma e a execução de programas e novos projetos, o CEFET-MG manteve o atendimento, servindo refeições subsidiadas nos *campi* que tinham restaurantes estudantis.

A garantia da alimentação, portanto, consolidou-se como pilar da permanência estudantil, alinhada aos objetivos do PNAES de minimizar as dificuldades econômicas e assegurar condições básicas para que o aluno prosseguir e concluir os seus estudos com êxito. Neste sentido, Jacomé (2021) pondera que a ausência de políticas estruturadas como o PNAES, atuando em áreas como a alimentação, podem impactar diretamente o desempenho acadêmico e a permanência dos estudantes de baixa renda, agravando os índices de evasão. Assim, o PNAES atua como instrumento fundamental para diminuir a desigualdade social que os estudantes trazem de seus contextos socioeconômicos.

b) Auxílios Financeiros – Bolsas

Neste período de consolidação e expansão da assistência estudantil (2011-2016), o CEFET-MG investiu em auxílios financeiros, na modalidade de bolsas, como forma de cobrir despesas acadêmicas e pessoais e, assim, viabilizar a continuidade e a conclusão dos estudos dos mais vulneráveis economicamente, especialmente aqueles situados na faixa de renda de até 1,5 SM, conforme preconizava o Decreto nº 7.234/2010. Os programas de bolsas incluíram, principalmente, a Bolsa Permanência (destinada a auxiliar mensalmente estudantes de baixa renda), a Bolsa de Complementação Educacional (que vinculava o auxílio à participação dos estudantes em projetos ou atividades formativas, análogas a um estágio ou monitoria remunerada), a Bolsa Emergencial (destinada a casos imprevistos de dificuldade socioeconômica) e, também, a Bolsa Alimentação (destinada a atender os estudantes de baixa renda nos *campi* que não dispunham de restaurantes estudantis). É importante destacar que todos esses programas, em conjunto, ampliaram significativamente o seu alcance entre 2011 e 2016. Por meio dos dados da Tabela 6, podemos constatar a ampliação deste atendimento aos estudantes.

Tabela 6 - Estudantes atendidos por Auxílios financeiros no CEFET-MG (2011-2016)

| Ano | Bolsa Compl. Educacional | Bolsa Permanência | Bolsa Emergencial | Bolsa Alimentação | Total |
|--------------|--------------------------|-------------------|-------------------|-------------------|--------|
| 2011 | 91 | 1.207 | 39 | 543 | 1.880 |
| 2012 | 101 | 1.307 | 14 | 663 | 2.085 |
| 2013 | 99 | 1.530 | 27 | 841 | 2.497 |
| 2014 | 85 | 1.839 | 33 | 855 | 2.812 |
| 2015 | 95 | 1.752 | 49 | 981 | 2.877 |
| 2016 | 104 | 1.886 | 31 | 1.248 | 3.269 |
| Total | 575 | 9.521 | 193 | 5131 | 15.420 |

Fonte: Elaboração própria, com base nos Relatórios de Gestão e Relatórios Anuais de Autoavaliação do CEFET-MG (2011–2016).

A partir da análise dos dados da Tabela 6 nota-se que, em 2011, foram atendidos 1.880 estudantes pelos diversos tipos de bolsa, número que cresceu para 3.269 estudantes, em 2016. Esse aumento de cerca de 74% reflete tanto o acréscimo do contingente de discentes de baixa renda, impulsionado em parte por ações afirmativas de ingresso (que serão discutidas adiante) quanto pelo esforço da instituição em ampliar a cobertura dos auxílios. Como em 2013, por exemplo, uma vez que 2.497 estudantes receberam bolsas Permanência, de Complementação Educacional e Emergencial e Alimentação (CEFET-MG, 2014). Este número, superior aos anos anteriores, mostra a intensificação da assistência financeira direta. Entre 2011 e 2016, houve um incremento de 1.389 bolsas, sendo que, em todos os anos, a Bolsa Permanência foi a mais representativa (média de 63% de todos os auxílios ofertados).

Como forma de evidenciar a evolução no atendimento aos estudantes, na Tabela 7 apresenta-se o percentual de estudantes atendidos em relação aos matriculados.

Tabela 7 - Percentual de estudantes atendidos por auxílios financeiros em relação ao total de matriculados (2011-2016)

| Ano | Total estudantes matriculados | Estudantes atendidos por bolsa | Percentual de estudantes atendidos |
|------|-------------------------------|--------------------------------|------------------------------------|
| 2011 | 9.851 | 1.880 | 19,08% |
| 2012 | 10.091 | 2.085 | 20,66% |
| 2013 | 10.438 | 2.497 | 23,92% |
| 2014 | 10.563 | 2.812 | 26,62% |
| 2015 | 11.084 | 2.877 | 25,96% |
| 2016 | 11.612 | 3.269 | 28,15% |

Fonte: Elaboração própria, com base nos Relatórios de Gestão e Relatórios Anuais de Autoavaliação do CEFET-MG (2011–2016).

Na Tabela 7 é observada, entre 2011 e 2016, uma trajetória de evolução na assistência estudantil, que saiu de um percentual de 19,08% de estudantes atendidos

por bolsa em 2011, para o percentual de 28,15% em 2016. Ou seja, a cada 10 alunos, quase 3 eram atendidos por auxílios financeiros.

Paralelamente, foram criados mecanismos para tornar a distribuição de recursos mais igualitária. Em 2014, a SPE implementou critérios orçamentários baseados no número de alunos de cada *campus* e nas demandas específicas locais. Assim, segundo consta nos relatórios institucionais “busca-se a redistribuição dos recursos entre as unidades de forma a promover a equidade do atendimento por programa” (CEFET-MG, 2015; p. 296) com o intuito de equilibrar a oferta de bolsas entre as unidades. Esse aperfeiçoamento administrativo, conforme apontado no Relatório de Gestão de 2014, pode indicar uma gestão descentralizada e com sensibilidade às particularidades de cada *campi*, contribuindo para que os auxílios alcançassem os estudantes que mais necessitavam em cada contexto. Em consonância a este entendimento, Cunha, Oliveira e Fernandes (2023) ressaltam que a forma como a instituição organiza e gerencia as ações de AE, bem como define suas prioridades orçamentárias, pode ser determinante para a permanência dos estudantes, sendo fundamental que a instituição ressignifique o programa à luz de sua realidade institucional.

Assim a sustentabilidade das ações de assistência estudantil esteve diretamente relacionada ao volume de recursos destinados ao PNAES. Nesse contexto, na Tabela 8 é apresentado o orçamento da Ação 2994 destinado ao CEFET-MG pelo Governo Federal entre 2011 e 2016, evidenciando as variações nos repasses ao longo do período.

Tabela 8 - Orçamento do PNAES (Ação 2994) destinado ao CEFET-MG pelo Governo Federal (2011-2016)

| Ano | Orçamento PNAES | Varição percentual em relação ao ano anterior |
|--------------|-----------------|---|
| 2011 | 5.678.755,20 | - |
| 2012 | 5.269.948,41 | -7,20% |
| 2013 | 5.754.745,00 | +9,20% |
| 2014 | 9.072.895,00 | +57,66% |
| 2015 | 10.218.457,00 | +12,63% |
| 2016 | 10.001.188,00 | -2,13% |
| Total | 45.995.988,61 | - |

Fonte: Elaboração própria a partir dos dados sistema SIOP – Acesso Público.

A análise dos dados contidos na Tabela 8 revela uma evolução orçamentária significativa ao longo do período, sobretudo entre 2013 e 2015, quando os repasses quase dobraram, passando de cerca de R\$ 5,7 milhões para mais de R\$ 10 milhões. Esse incremento contribuiu para ampliar a oferta de bolsas e consolidar as ações de

permanência estudantil. No entanto, observa-se também certa oscilação, especialmente nos primeiros anos (2011–2013), e uma leve redução em 2016, quando o orçamento sofreu queda de aproximadamente 2% em relação ao ano anterior.

Entre 2015 e 2016, apesar dos avanços verificados nos anos anteriores, os documentos institucionais também revelam desafios financeiros que impactaram os programas de bolsas, haja vista os cortes orçamentários no governo federal à época, o que impôs ao CEFET-MG dificuldades para manter o nível de investimento necessário (CEFET-MG, 2016b, 2017b). No Relatório de Autoavaliação de 2015 foi ressaltado que, em virtude dessas restrições orçamentárias, iniciou-se aquele ano sem poder conceder reajuste no valor das bolsas e com uma redução temporária do critério de renda para concessão (discutido na seção seguinte). Somente a partir de julho de 2015, foi possível restabelecer o atendimento aos níveis do ano anterior, tendo em vista os ajustes efetuados de forma internamente. Ainda assim, o valor unitário das bolsas permaneceu congelado em relação ao praticado em 2014, evidenciando a dificuldade de aumento real do benefício diante da escassez de recursos. Como medida compensatória, a instituição isentou do pagamento nos restaurantes todos os estudantes contemplados com Bolsa Permanência, garantindo-lhes refeições gratuitas. Esta ação procurou mitigar, ainda que parcialmente, a falta de reajuste financeiro.

Um ponto crítico apontado nos relatórios de Autoavaliação Institucional diz respeito ao montante dos auxílios oferecidos em comparação com as diretrizes nacionais. Em 2014, destacou-se que tanto o número de bolsas concedidas quanto o valor de cada bolsa estavam muito aquém do praticado em outras instituições federais e do previsto no PNAES, que considerava como referência o valor de renda per capita de até 1,5 SM para elegibilidade e sugeria Bolsas Permanência em torno de R\$400,00 mensais. No CEFET-MG, até 2014, as bolsas atendiam majoritariamente estudantes com renda inferior (corte de 0,65 SM, como visto adiante) e com valores menores do que o recomendado. Essa constatação, registrada no Relatório de Gestão, mostra a insuficiência de recursos frente à demanda: a instituição teve de concentrar a ajuda em um público ainda mais vulnerável e trabalhar com bolsas de valores modestos, o que, se por um lado permitiu atender um número maior de alunos carentes, por outro sinaliza limitações no alcance pleno da política de assistência estudantil conforme idealizada pelo PNAES. Côco, Costa e Silva (2023) também apontaram esta dinâmica em seus estudos, ao analisarem a adoção de critérios mais restritivos como uma forma

de gerenciamento da demanda diante das restrições orçamentárias impostas pelo governo federal até então. Do mesmo modo, Pallavezzini e Alves (2019) ressaltam que uma das maiores dificuldades do PNAES reside na disparidade entre os recursos disponíveis e a dimensão da demanda, o que acaba por impor um caráter focalizado à política, restringindo seu alcance e comprometendo a efetividade de seus objetivos mais amplos.

c) Apoio Psicossocial aos Estudantes

Ao reconhecer que a permanência estudantil não depende apenas de apoio material, pode-se inferir dos relatórios institucionais que o CEFET-MG dedicou atenção ao apoio psicossocial e pedagógico dos discentes. As equipes multiprofissionais, compostas por assistentes sociais e psicólogos em todos os *campi*, atuaram para acompanhar e orientar os estudantes em suas trajetórias acadêmicas. Os Relatórios de Autoavaliação do período trazem relatos concretos dessas iniciativas. Em 2012, por exemplo, registrou-se um conjunto abrangente de atividades de acompanhamento psicopedagógico: acolhimento de alunos ingressantes, reuniões com pais ou responsáveis, participação em conselhos de classe, oficinas sobre técnicas de estudo, monitoramento de evasão e trancamento de matrícula, além do acompanhamento sistemático do rendimento dos bolsistas de assistência estudantil (CEFET, 2013a). Ademais, foram oferecidos atendimentos individuais e em grupo, incluindo plantões psicológicos (com atendimentos breves e sem necessidade de agendamento prévio), pensados para acolher o estudante no momento em que surgisse a necessidade urgente de apoio emocional (CEFET, 2013a).

Essas medidas podem indicar uma abordagem humanizada e preventiva no âmbito da assistência estudantil, na qual o objetivo é não apenas intervir em crises, mas também promover o bem-estar e a integração dos alunos, fortalecendo a prevenção de fatores de riscos contra a evasão (Cunha; Oliveira; Fernandes, 2023; Souza; 2024). A ampliação de profissionais da área (psicólogos e assistentes sociais) após 2012, estimulada pela elevação da Coordenação de Desenvolvimento Estudantil ao status de Secretaria de Política Estudantil (SPE), possibilitou maior alcance dessas iniciativas em múltiplos *campi*. Nos anos seguintes, embora os Relatórios de Gestão não descrevam exaustivamente essas atividades a cada ano, pode-se inferir a sua continuidade, dadas as estruturas institucionais criadas e a relevância estratégica

apontada pelo CEFET-MG para o apoio psicossocial. Inclusive, destaca-se que a chegada de perfis discentes mais diversos e, possivelmente com maiores vulnerabilidades (decorrente das políticas de ação afirmativa de acesso), reforçou a importância de ações como orientação psicológica, projetos de mentoria e encaminhamento a serviços de saúde, como forma de assegurar não só a permanência física, mas também o pertencimento dos estudantes à comunidade acadêmica (Andrade; Teixeira, 2017; Milagres *et al.*, 2022).

Em síntese, o eixo psicossocial atuou de forma complementar aos auxílios financeiros, atendendo dimensões subjetivas e pedagógicas cruciais. Essa perspectiva integradora está em consonância com as diretrizes do PNAES, que incluem a atenção à saúde (mental e física) e o apoio pedagógico entre as áreas de assistência estudantil. Percebe-se que no CEFET-MG, ao longo de 2011–2016, a assistência psicossocial foi se consolidando e se estruturando como parte indissociável da política estudantil, contribuindo para criar um ambiente no qual o aluno de origem menos favorecida pudesse não apenas permanecer, mas se desenvolver plenamente em sua formação. Neste ponto, Dutra e Santos (2017) destacam que a assistência estudantil deve ir além dos auxílios financeiros e pensar o estudante como um “ser social, de desejos e de direitos, cujas necessidades para realização de uma vida plena e digna perpassam fatores como moradia, alimentação, saúde, lazer, cultura, educação, etc.” (Dutra; Santos, 2017, p. 170). Assim, a intensificação das ações no eixo psicossocial pode fornecer ao estudante uma educação de melhor qualidade e assim aprofunde a sua formação como pessoa e cidadão.

d) Critérios de Acesso e Seleção para os Benefícios

A definição de critérios de acesso aos programas de assistência estudantil foi outro aspecto-chave, especialmente diante de recursos limitados e da demanda crescente. O CEFET-MG precisou estabelecer parâmetros socioeconômicos rígidos para selecionar quais estudantes seriam atendidos prioritariamente, alinhando-se ao princípio de focalização nos mais necessitados. Entretanto, para Dutra e Santos (2017), ao adotarem critérios de caráter focal e seletivo, as instituições assumem uma política de assistência social, e não uma política voltada para a efetiva democratização da educação, que deveria buscar uma abrangência mais universal e promover o

direito de todos os estudantes à assistência. Assim, durante boa parte do período (2011-2016), a instituição adotou um corte de renda per capita restritivo: por exemplo, em 2014, manteve-se o limite de 0,65 do SM por pessoa para acesso às bolsas de permanência e auxílios emergenciais, e 1,0 SM para auxílios alimentação. Esses indicadores, significativamente inferiores ao critério de 1,5 SM preconizado nacionalmente, mostram que a instituição concentrava os seus esforços nos estudantes de renda muito baixa, possivelmente como forma de ajustar a demanda à disponibilidade orçamentária.

A magnitude do desafio da focalização já se revelava, de forma concreta, nos dados de perfil socioeconômico dos estudantes matriculados. Em 2011, no relatório institucional era apontado que a renda per capita média dos estudantes da educação profissional e técnica era de 1,33 SM, enquanto entre os estudantes da graduação chegava a 2,03 SM. Esses dados indicavam um contingente expressivo de alunos potencialmente elegíveis aos auxílios estudantis, especialmente entre os cursos técnicos, em consonância com o critério de até 1,5 SM estabelecido pelo Decreto nº 7.234/2010. A situação exigia, portanto, uma política de assistência capaz de atender elevado número de estudantes em vulnerabilidade econômica, o que implicava em esforços de ampliação e aperfeiçoamento dos mecanismos de apoio.

Em 2012, a situação se mantinha semelhante: a renda per capita média dos alunos da educação profissional e tecnológica era de 1,13 SM, e entre os alunos da graduação era de 1,63 SM, segundo os dados extraídos do Relatório de Gestão do período. Esses valores reforçam a constatação de que a demanda por AE era crescente e estrutural, exigindo respostas consistentes da instituição para garantir as condições de permanência estudantil previstas nas diretrizes do PNAES. A análise desses perfis revela que, mesmo com critérios restritivos de acesso, o número de estudantes em situação de vulnerabilidade era elevado, pressionando os limites orçamentários e operacionais da política institucional de assistência.

No ano de 2015, a situação orçamentária crítica levou a ajustes emergenciais nesses critérios. No Relatório de Gestão daquele ano foi relatado que, no início de 2015, o índice de corte (renda máxima) para recebimento de bolsas precisou ser temporariamente reduzido para apenas 0,40 SM per capita, dada a insuficiência de recursos para atender todos os solicitantes dentro do padrão anterior. Isso implicou em um atendimento ainda mais focalizado nos casos de maior vulnerabilidade extrema nos primeiros meses. Somente em julho de 2015, com complementação de

recursos efetuado pelo governo federal, foi possível retornar ao corte de renda de 0,65 SM e 1,0 SM para alimentação, retomando o patamar de 2014. Essa oscilação evidenciou a sensibilidade da política de assistência às variações orçamentárias: em períodos de austeridade fiscal, a porta de entrada aos benefícios estreitou-se, impondo critérios de acesso mais duros que o desejável. Conforme apontam Cunha, Oliveira e Fernandes (2023) essa conjuntura de crise faz com que a política de assistência estudantil assumira um papel semelhante ao da política nacional de assistência social, incorporando demandas voltadas para a garantia das necessidades básicas dos estudantes em vulnerabilidade, mesmo com recursos reduzidos. Silva e Marques (2022) também ressaltam que as restrições orçamentárias impostas às IFES, ameaçam aqueles perfis mais vulneráveis, como estudantes negros e oriundos de camadas mais populares, colocando em risco não apenas a permanência desses grupos historicamente excluídos, mas também o direito à educação que eles conquistaram de forma inédita.

Além do critério de renda, outros aspectos de seleção e gestão dos benefícios foram aprimorados. O CEFET-MG desenvolveu, em 2016, um módulo informatizado de inscrição e seleção de bolsas, agilizando o processo de triagem e aumentando a transparência e a eficiência na concessão dos auxílios. Esse sistema padronizado possibilitou que as Coordenações de Política Estudantil (CPEs) dos *campi* otimizassem o fluxo de trabalho, embora os ajustes finos continuassem em andamento. A iniciativa pode indicar um movimento de institucionalização cada vez maior dos procedimentos, diminuindo a arbitrariedade e facilitando o acesso dos alunos aos programas (inscrição online, análise centralizada de documentos etc.).

Importante destacar, também, que a política de assistência esteve articulada com ações de acesso à educação para grupos historicamente excluídos. A implementação da Lei de Cotas (Lei nº 12.711/2013) – que reservou vagas para estudantes de escolas públicas, de baixa renda, pretos, pardos e indígenas – teve no CEFET-MG uma execução proativa e integrada à AE. Já no ingresso de 2014, a instituição mobilizou a equipe da SPE para realizar a avaliação socioeconômica dos candidatos cotistas e assegurar o correto preenchimento das vagas reservadas. Essa intervenção foi além da mera seleção: o relatório de 2014 salienta que “assegurar o acesso não basta – é necessária uma estratégia institucional para garantir também a permanência desses estudantes, incluindo sua ‘permanência simbólica’ ou integração plena na comunidade acadêmica” (CEFET-MG, 2015, p.299).

Percebe-se que a adoção das cotas trouxe à tona o compromisso institucional de não apenas admitir estudantes de perfis socioeconômicos diversos, mas de ampará-los durante o curso, evitando que diferenças de origem se traduzissem em desigualdade de sucesso acadêmico. Os critérios de acesso aos auxílios financeiros (bolsas) passaram, portanto, a dialogar com esse novo panorama: a presença maior de alunos cotistas, inclusive muitos deles de baixa renda, elevou a demanda por assistência e tornou ainda mais urgente a construção de critérios justos e efetivos para atendê-los. Como apontam Theodoro e Freitas (2025), de que a efetivação da política de cotas só se concretiza quando articulada à política de AE, como capaz de garantir condições mínimas de permanência. Nesse mesmo sentido, Silva, Santos e Reis (2021) evidenciam que a democratização do ensino superior requer critérios de apoio que considerem as múltiplas vulnerabilidades enfrentadas pelos estudantes de baixa renda e negros. Estudos de Côco, Costa e Silva (2023) também revelam que o aumento da demanda por assistência, resultante da ampliação do acesso, deve exigir das instituições uma maior clareza e justiça nos critérios de seleção.

Em resumo, entre 2011 e 2016, os critérios de seleção dos beneficiários no CEFET-MG foram marcados por um equilíbrio delicado entre as diretrizes das políticas públicas (focalização em até 1,5 SM) e as limitações práticas. Notou-se a busca pela priorização dos mais vulneráveis sem excluir totalmente aqueles ligeiramente acima do corte, um desafio constante em períodos de restrição de recursos.

4.1.2.3 Fase de Reestruturação e Desafios Recentes (2017–2024)

No período de 2007 a 2024, podemos perceber, através da análise dos Relatórios de Gestão, de Autoavaliação Institucionais e demais relatórios de prestação de contas sobre a AE, uma evolução significativa nos esforços da instituição para implementação das políticas de acesso e permanência.

Esta longa trajetória, de 17 anos, está inserida no contexto das normativas nacionais e institucionais, especialmente o Decreto nº 7.234/2010 (que instituiu o PNAES) e a Resolução CD-083/2004 do CEFET-MG. O retrato retrospectivo nos mostra o quanto a instituição mobilizou esforços para democratizar o acesso dos estudantes em situação de vulnerabilidade socioeconômica e assegurar que permanecessem e concluíssem os estudos com qualidade.

O PNAES, por meio do Decreto nº 7.234/10, procurou fixar como máxima prioridade o atendimento aos estudantes oriundos da escola pública e de menor poder aquisitivo, para isso elencou as áreas prioritárias nas quais as instituições teriam que atuar, como moradia, alimentação, transporte, saúde, apoio pedagógico, inclusão digital, cultura, esporte, creche e apoio psicossocial. Em consonância a isso, também a Resolução CD-083/04, que regulamenta a política de AE dentro da instituição, também tem como seus princípios a gratuidade do ensino e a igualdade de condições para o acesso e a permanência de todos os alunos. Essa perspectiva dialoga com a compreensão de que a assistência estudantil é um direito social que deve articular dimensões materiais e imateriais, reconhecendo que o acesso não se sustenta sem condições adequadas de permanência (Imperatori, 2017). Além disso, Silva, Santos e Vieira (2022) destacam que é fundamental romper com a lógica puramente meritocrática para assegurar que a política de assistência estudantil desempenhe o seu papel de redistribuição e inclusão.

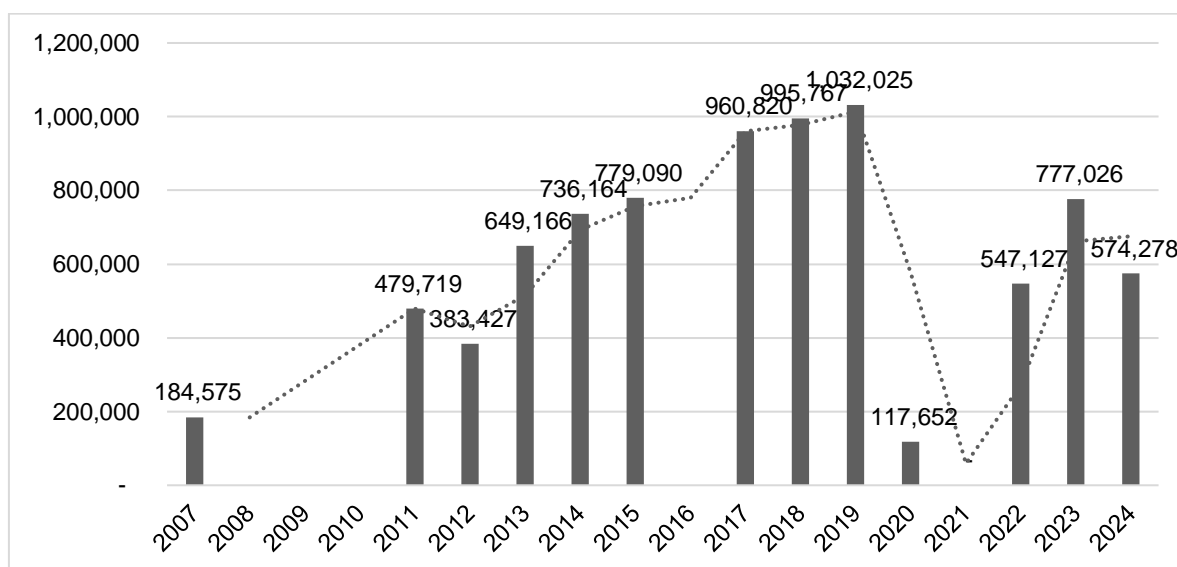
Para a melhor compreensão deste período (2017-2024), procuramos organizar a análise em três eixos temáticos: (1) ações de apoio material que incluem os auxílios financeiros e alimentação; (2) apoio psicossocial e pedagógico; (3) inclusão e diversidade. No decorrer das próximas subseções examinaremos como o CEFET-MG tem concretizado esses princípios e objetivos, com base nos relatórios analisados, destacando avanços, desafios e correlações com o marco legal vigente.

a) Ações de Apoio Material: Auxílios Financeiros (bolsas), Programa de Alimentação e Outras Medidas

As ações de apoio material que englobam, principalmente, os auxílios financeiros (bolsas) e o Programa de Alimentação Escolar formam a base da política de permanência do CEFET-MG. Tais ações passaram por expansões e ajustes no período analisado. Esses programas concretizam os objetivos centrais da Política de Assuntos Estudantis, como “promover o acesso e a permanência na perspectiva da inclusão social” e “assegurar igualdade de oportunidade no exercício das atividades acadêmicas” (CEFET-MG, 2004b). Entre 2017 e 2024, nos relatórios de prestação de contas da instituição foram registrados tanto a ampliação do número de beneficiários em certos anos quanto os entraves encontrados para sustentar esses apoios diante de restrições financeiras.

No que se refere a alimentação estudantil, um dado relevante foi o aumento constante da procura pelos restaurantes estudantis até 2019. Isso pode ser constatado, tendo em vista que, só em 2019, houve um crescimento expressivo no total de refeições servidas, atribuído à maior vulnerabilidade socioeconômica dos alunos à época. No Gráfico 2, a seguir, ilustra-se a evolução do número de refeições servidas nos restaurantes estudantis do CEFET-MG entre 2007 e 2024.

Gráfico 2 - Evolução das refeições servidas nos restaurantes estudantis do CEFET-MG (2007-2024)



Fonte: Elaboração própria, a partir dos dados constante do PDI (2016 a 2020) e Relatórios de Gestão (2007 a 2024).

A partir do Gráfico 2 é possível notar que o número de refeições servidas cresceu continuamente até 2019, refletindo a maior vulnerabilidade socioeconômica dos estudantes nesse período. Em seguida, observam-se oscilações significativas: houve uma queda acentuada durante a pandemia de 2020, quando os restaurantes estudantis permaneceram fechados, e uma recuperação gradual nos anos posteriores. Apesar da retomada das atividades presenciais e do aumento do consumo em 2023 (quando foram servidas aproximadamente 777 mil refeições), os relatórios de 2024 indicam que o total de refeições servidas ainda não retornou ao patamar pré-pandêmico. Fatores como, o menor fluxo de alunos nos *campi* e uma greve de servidores em 2024, contribuíram para esse cenário. Ainda assim, manteve-se elevada a proporção de refeições subsidiadas ou gratuitas para os estudantes em vulnerabilidade, garantindo ampla cobertura do programa de alimentação.

Diante disso, a instituição deu passos para fortalecer esse apoio do qual podemos destacar: em 2017, iniciou-se a elaboração de marcos regulatórios

específicos para os programas de alimentação e em 2019 implementou-se o credenciamento de restaurantes particulares em três unidades do interior (Leopoldina, Nepomuceno e Timóteo). O objetivo era oferecer refeições subsidiadas nesses *campi*, suprimindo uma lacuna histórica no atendimento, já que aquelas unidades não dispunham de restaurantes estudantis.

Conforme apresentado no Relatório de Autoavaliação, já em 2018, foi definida como meta a gratuidade das refeições para estudantes do ensino médio/técnico, em cumprimento à Lei nº 11.947/2009, que garante alimentação escolar gratuita na educação básica (Brasil, 2009). O estabelecimento desta meta se soma às outras iniciativas do CEFET-MG face ao compromisso institucional com a universalização do benefício. No entanto, o cumprimento esbarrou nas limitações orçamentárias do período. De fato, o Relatório de Autoavaliação de 2018 apontou que a expansão das ações de assistência estudantil ficou comprometida pela conjuntura político-econômica e pelos cortes de recursos às instituições federais de ensino.

Por sua vez, os programas de bolsas de assistência estudantil apresentaram resultados que demonstram sua abrangência e revelam tendências importantes no período analisado. Na Tabela 9, a seguir, apresenta-se o número de estudantes atendidos pelos diferentes auxílios financeiros (bolsas) no CEFET-MG, de 2017 a 2024, discriminado por tipo de bolsa.

Tabela 9 - Estudantes atendidos por Auxílios financeiros no CEFET-MG (2017-2024)

| Ano | Bolsa Compl. Educacional | Bolsa Permanência | Bolsa Emergencial | Bolsa Alimentação | Total |
|--------------|---------------------------------|--------------------------|--------------------------|--------------------------|--------------|
| 2017 | 86 | 1.473 | 60 | 1.253 | 2.872 |
| 2018 | 80 | 1.898 | 15 | 1.289 | 3.282 |
| 2019 | 83 | 1.980 | 38 | 300 | 2.401 |
| 2020 | 86 | 2.046 | 76 | 610 | 2.818 |
| 2021 | 138 | 2.654 | 125 | 2.057 | 4.974 |
| 2022 | 100 | 1.901 | 35 | 675 | 2.711 |
| 2023 | 89 | 1.548 | 53 | 762 | 2.452 |
| 2024 | 78 | 1.310 | 56 | 610 | 2.054 |
| Total | 662 | 13.500 | 402 | 6.946 | 21.510 |

Fonte: Elaboração própria, com base nos Relatórios de Gestão e Relatórios Anuais de Autoavaliação do CEFET-MG (2017–2024).

Observa-se, na Tabela 9, que o número total de estudantes beneficiados por auxílios financeiros oscilou ao longo do período. Entre 2017 e 2018, houve um aumento de 2.872 para 3.282 estudantes atendidos, impulsionado, principalmente, pela Bolsa Permanência, que representou cerca de 58% dos auxílios concedidos em 2018 (1.898 dos 3.282). Em 2019, porém, o total de bolsistas caiu para 2.401, em grande parte devido aos ajustes no Programa de Bolsa Alimentação discutidos

adiante. Nos anos seguintes, percebe-se uma recuperação parcial em 2020 (2.818 estudantes) e um pico em 2021, quando 4.974 alunos foram atendidos, o maior patamar do período, coincidindo com a ampliação de auxílios naquele ano. A partir de então, os números voltaram a declinar: foram 2.711 estudantes beneficiados em 2022, 2.452 em 2023 e 2.054 em 2024, refletindo as restrições orçamentárias e a priorização de recursos para os restaurantes estudantis no período pós-pandemia.

Para avaliar o alcance relativo dos auxílios, na Tabela 10 é apresentado o percentual de estudantes atendidos por bolsas em relação ao total de matriculados no CEFET-MG, no período de 2007 a 2024.

Tabela 10 - Percentual de estudantes atendidos por auxílios financeiros em relação ao total de matriculados (2017-2024)

| Ano | Total estudantes matriculados | Estudantes atendidos por bolsa | % Percentual de estudantes atendidos |
|------|-------------------------------|--------------------------------|--------------------------------------|
| 2017 | 15.330 | 2.872 | 18,73% |
| 2018 | 15.544 | 3.282 | 21,11% |
| 2019 | 14.648 | 2.401 | 16,39% |
| 2020 | 13.016 | 2.818 | 21,65% |
| 2021 | 14.507 | 4.974 | 34,29% |
| 2022 | 15.077 | 2.711 | 17,98% |
| 2023 | 14.283 | 2.452 | 17,17% |
| 2024 | 14.124 | 2.054 | 14,54% |

Fonte: Elaboração própria, com base nos dados da Plataforma Nilo Peçanha e Relatórios de Gestão e Relatórios Anuais de Autoavaliação do CEFET-MG (2017–2024).

A partir de 2017, os dados referentes aos estudantes matriculados passaram a ser extraídos da Plataforma Nilo Peçanha (PNP) do MEC, em substituição ao Sistema Nacional de Informações da Educação Profissional e Tecnológica (SISTEC), que foi utilizado nos anos anteriores. Essa mudança de base de dados ocasionou pequenas discrepâncias entre os períodos, uma vez que cada sistema adota metodologias próprias de consolidação estatística. Tal diferença pode ser observada na comparação entre os números de estudantes matriculados apresentados nas Tabelas 7 e 10.

Na análise da Tabela 10, constata-se que, em 2019, houve uma redução no percentual de atendimento devido a introdução dos restaurantes terceirizados em Leopoldina e Nepomuceno o que levou à redução no número total de bolsas ofertadas. Os estudantes desses *campi* passaram a receber refeições subsidiadas diretamente no restaurante, sendo assim, o Programa de Bolsa Alimentação foi encerrado nessas unidades.

Mesmo priorizando essa estratégia para garantir alimentação aos alunos, a instituição reconheceu que o modelo de restaurantes externos não atinge todos os estudantes carentes (diferentemente dos restaurantes próprios, que tendem a ter

maior capacidade). Esse ajuste ilustra as decisões difíceis para otimizar recursos: em 2019, sob forte contingenciamento federal, optou-se por concentrar recursos na oferta de refeições, considerado um item básico, ainda que isso significasse conceder menos bolsas em dinheiro. Como destaca o Acórdão nº 986/2024 do TCU, a insuficiência e a instabilidade dos recursos do PNAES impõem escolhas difíceis às instituições, levando-as a priorizar determinados benefícios em detrimento de outros, muitas vezes em prejuízo de públicos igualmente vulneráveis. Esse cenário foi destacado pelo TCU, em que a maior parte das instituições priorizam o pagamento de bolsas seguido por despesas com alimentação (Brasil, 2024b).

A Pandemia de Covid-19⁹, em 2020, ocasionou impactos significativos nas ações de apoio material. Devido a este evento mundial, houve a suspensão das aulas presenciais e adoção do ensino remoto emergencial (Fialho; Neves, 2022), os restaurantes estudantis tiveram que fechar temporariamente e, assim, o CEFET-MG procurou realocar os recursos correspondentes para ampliar o Programa de Bolsa Alimentação Emergencial, conforme apontado nos relatórios institucionais. Com isso, mesmo à distância, buscou-se assegurar a segurança alimentar dos discentes mais vulneráveis.

Os programas de auxílios financeiros, como Bolsas Permanência, Emergencial e de Complementação Educacional foram mantidos integralmente durante o ensino remoto, e houve até expansão de modalidades de auxílio: criou-se, em 2020, o Programa de Bolsas de Inclusão Digital, com auxílios para aquisição de computador, manutenção de equipamentos e pacotes de dados de internet (urbanos e rurais). Esse Programa, inclusive, atendeu mais de 2.000 estudantes com bolsas para acesso à internet e mais de 1.200 para aquisição de computadores. Além disso, houve a articulação para a distribuição de chips através do projeto “Alunos Conectados”¹⁰ do

⁹ A pandemia da covid-19, causada pelo coronavírus SARS-CoV-2, foi declarada pela Organização Mundial da Saúde (OMS) como emergência de saúde pública de importância internacional em janeiro de 2020 e reconhecida como pandemia em março do mesmo ano, quando já havia vários casos confirmados no Brasil (Fialho; Neves, 2022). Após mais de três anos de crise sanitária global, a OMS declarou o fim da emergência em maio de 2023 (OPAS, 2023). No Brasil, segundo dados oficiais, foram registrados mais de 39 milhões de casos confirmados e mais de 716 mil óbitos até 2025 (Brasil, 2025).

¹⁰ O Projeto “Alunos Conectados” foi instituído no auge da pandemia de Covid-19, tendo como objetivo de assegurar o acesso à internet a estudantes em situação de vulnerabilidade socioeconômica. Esta iniciativa foi coordenada pelo MEC e executada RNP, envolveu desde a concepção do modelo de negócio e os processos de contratação de fornecedores até a logística de distribuição dos chips às universidades federais e às instituições da Rede Federal (Institutos e Cefets). Como resultado, foram entregues mais de 165 mil chips, alcançando 101 instituições em todas as 27 unidades federativas (Brasil, 2022).

MEC/RNP - Rede Nacional de Ensino e Pesquisa.

Tais iniciativas atestam a importância e a flexibilidade da assistência estudantil em responder a novas necessidades materiais para a permanência (no caso, acesso digital), em linha com a orientação do PNAES de inclusão digital como área de atuação (Brasil, 2010). Conforme também atestam Santos, Abrantes e Zonta (2021), o contexto da pandemia e as ações voltadas à mitigação de seus impactos sobre a vida e a saúde dos estudantes evidenciam a relevância da assistência estudantil como instrumento de garantia de direitos. Sendo a inclusão digital considerado um dos eixos de maior importância durante a pandemia, devido à adoção das atividades acadêmicas remotas, que colocava em risco a participação de muitos estudantes por falta de acesso a dispositivos e internet (Cintra *et al.*, 2022; Silva *et al.*, 2023).

Ainda em 2020, a instituição manteve critérios socioeconômicos rigorosos para a seleção de bolsistas: o corte per capita adotado foi de 0,65 do SM, bem abaixo do parâmetro recomendado no Decreto nº 7.234/2010 (1,5 SM). Esse critério restritivo evidencia como a limitação de recursos obrigou o CEFET-MG a focalizar as bolsas nos estudantes em situação de maior pobreza relativa, mesmo que isso signifique deixar de fora alunos que, segundo o PNAES, também mereceriam apoio.

Conforme as atividades presenciais foram sendo retomadas em 2021 e 2022, os programas de apoio material tiveram que se ajustar novamente. Em 2021, manteve-se e aperfeiçoou-se os programas de bolsas, incluindo ainda o Programa de Inclusão Digital e o recém-criado Acompanhamento Pedagógico. Os dados de atendimento desse ano indicam um aumento substancial no alcance das bolsas, em relação a 2020: foram 2.917 estudantes beneficiados com bolsas (Permanência, emergencial e de complementação) e 2.057 com Bolsa Alimentação. Esse crescimento pode refletir tanto a ampliação de ofertas com o retorno parcial às atividades quanto a intensificação da demanda reprimida durante o período mais crítico da pandemia de Covid-19. Já em 2022, observa-se uma leve queda no número de bolsistas: 2.036 estudantes receberam bolsas permanência, emergencial ou complementação, e 675 receberam bolsa-alimentação. Essa redução no auxílio alimentação se explica pelo retorno dos restaurantes estudantis à função após a volta das aulas presenciais, diminuindo assim a necessidade de bolsas-alimentação diretas.

Um aspecto preocupante ressaltado nos relatórios de 2021 e 2022 foi a defasagem nos valores das bolsas de AE. Em 2022, por exemplo, os valores mensais

permaneciam em apenas R\$300,00 (Permanência e Emergencial), R\$520,00 (Complementação Educacional, voltada a projetos institucionais) e R\$175,00 (Alimentação). Esses montantes não eram reajustados havia anos, levando a uma perda de poder de compra e de efetividade das bolsas frente ao aumento do custo de vida. Tal cenário foi reconhecido como um risco à permanência estudantil, uma vez que o benefício já não cobria de forma adequada as necessidades básicas dos alunos. A gestão sinalizou a intenção de propor reajustes, alinhando-se inclusive à recomendação do art. 6º, inciso II da política interna de garantir a permanência com apoio socioeconômico condizente.

Além das bolsas e restaurantes, outras ações materiais complementaram a assistência no período. Em 2022, por exemplo, por meio de recursos do Fundo Nacional de Desenvolvimento da Educação (FNDE) destinados ao Programa Nacional de Alimentação Escolar (PNAE), o CEFET-MG distribuiu 9.917 kits de gêneros alimentícios aos seus alunos, uma estratégia de apoio emergencial em contexto pandêmico, voltada principalmente aos estudantes do ensino técnico integrado (educação básica). Essa distribuição de cestas básicas evidenciou a preocupação da instituição com a segurança alimentar dos discentes mesmo fora do ambiente escolar. Experiências semelhantes foram observadas em outras instituições da Rede Federal como no Instituto Federal Farroupilha (IFFar), em que Pinheiro (2024) demonstra que entrega de kits alimentares foi fundamental para assegurar a segurança alimentar dos estudantes e suas famílias em um período de forte vulnerabilidade. Desta mesma forma, Costa (2023), ao analisar o caso do Instituto Federal de Minas Gerais (IFMG), constatou que a iniciativa, viabilizada pelo PNAE, não apenas garantiu a segurança nutricional dos alunos, mas também contribuiu para reduzir os impactos da crise sanitária, fortalecendo a política de alimentação escolar naquele campus.

No ano de 2023, dois fatos marcantes sugerem um avanço e simultaneamente um desafio nas ações materiais. Primeiramente, a instituição concedeu um total de 1.690 bolsas (sendo 1.548 de permanência, 89 de complementação educacional e 53 emergenciais) e 762 bolsas-alimentação, além de 1.637 isenções integrais no acesso ao Restaurante Estudantil. Ou seja, mais de 1.600 estudantes passaram a se alimentar gratuitamente nos restaurantes estudantis, por se encontrarem em situação de maior vulnerabilidade, enquanto outros receberam subsídio parcial – no total, 96,5% das 777 mil refeições servidas em 2023 foram subsidiadas (80,3% com subsídio parcial e 16,2% com isenção completa). Esses números demonstram um

elevado grau de cobertura do Programa de Alimentação, crucial para a permanência dos alunos de baixa renda. O segundo fato foi o reajuste no valor das bolsas de assistência estudantil, em 2023, após anos sem correção. Esse aumento veio em um momento oportuno, já que o próprio relatório indica que os gastos com os restaurantes estudantis subiram muito no pós-pandemia devido ao alto custo das refeições. Assim, ao elevar os valores das bolsas, o CEFET-MG procurou recompor minimamente a capacidade de apoio financeiro direto aos estudantes, alinhando-se aos princípios de melhoria das condições socioeconômicas e de justiça social da política institucional.

Em 2024, contudo, a sustentabilidade dessas ações materiais (auxílios financeiros e programa alimentação) continuou pressionada. Conforme citado, houve uma queda contínua no número de bolsas ofertadas, associada às restrições orçamentárias e à priorização de verbas para manter os restaurantes funcionando. Ainda que o quantitativo de Bolsas Permanência, em 2024, (1.310 bolsas) permaneça significativo, nota-se uma retração em comparação a 2021-2022, sinalizando que a instituição precisou fazer escolhas difíceis sobre onde investir o recurso do PNAES. O TCU alerta que, sem garantia de financiamento estável, o PNAES enfrenta risco de reduzir seu alcance social e comprometer a permanência de estudantes em maior vulnerabilidade (Brasil, 2024b). Os relatórios institucionais de 2024 também observam que o total de refeições servidas ainda não retornou ao patamar pré-pandemia, tanto pelo menor fluxo de alunos nos *campi*, em 2023, quanto por uma greve de servidores de três meses em 2024¹¹. Constata-se, desta forma, que fatores externos impactaram a plena utilização do Programa de Alimentação, mas a cobertura continuou elevada para os presentes: 82,9% das refeições dos estudantes, em 2024, foram subsidiadas e 13,5% foram totalmente custeadas para os mais necessitados.

A respeito dos aspectos orçamentários para o custeio das ações entre 2007 e 2024, na Tabela 11, a seguir, demonstra-se a variação no orçamento do PNAES repassado ao CEFET-MG. Observa-se uma redução significativa nos repasses federais até 2021, seguida por uma recuperação parcial nos anos subsequentes.

¹¹ A greve nacional de 2024 contou com a participação de técnico-administrativos(as) em educação e docentes da Rede Federal de Educação Profissional, Científica e Tecnológica, bem como das universidades federais. O movimento teve como pauta central a reivindicação por melhorias nas carreiras, nos salários e no orçamento destinado às instituições federais de ensino (SINASEFE, 2024). No CEFET-MG, a paralisação resultou na suspensão das atividades dos cursos técnicos de nível médio e de graduação em todos os campi, estendendo-se de março a junho de 2024 (CEFET-MG, 2024).

Tabela 11 - Orçamento do PNAES (Ação 2994) destinado ao CEFET-MG pelo Governo Federal (2007-2024)

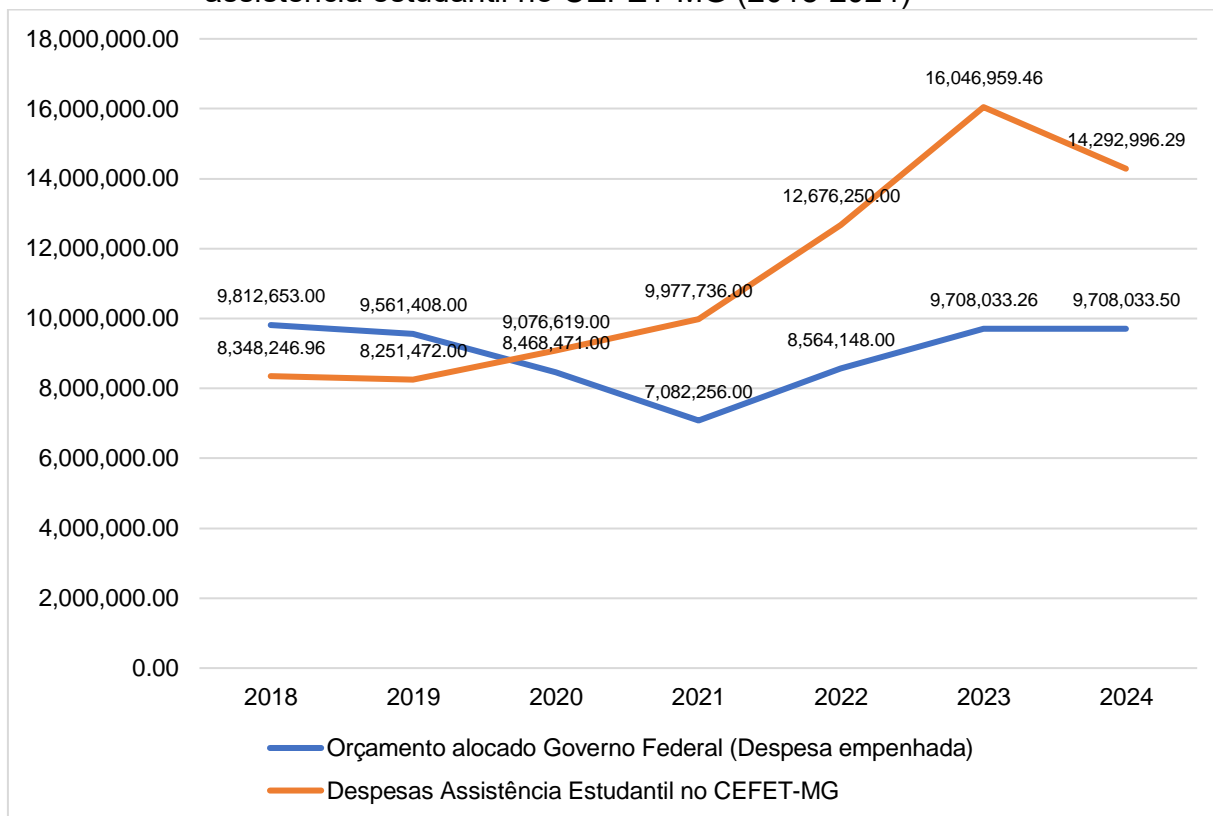
| Ano | Orçamento PNAES | Varição percentual em relação ao ano anterior |
|--------------|-----------------------|---|
| 2007 | 1.238.126,70 | - |
| 2008 | 635.684,59 | -48,66% |
| 2009 | 1.662.674,46 | +161,56% |
| 2010 | 771.326,00 | -53,61% |
| 2011 | 5.678.755,20 | +636,23% |
| 2012 | 5.269.948,41 | -7,20% |
| 2013 | 5.754.745,00 | +9,20% |
| 2014 | 9.072.895,00 | +57,66% |
| 2015 | 10.218.457,00 | +12,63% |
| 2016 | 10.001.188,00 | -2,13% |
| 2017 | 9.564.522,00 | -4,37% |
| 2018 | 9.812.653,00 | +2,59% |
| 2019 | 9.561.408,00 | -2,56% |
| 2020 | 8.468.471,00 | -11,43% |
| 2021 | 7.082.256,00 | -16,37% |
| 2022 | 8.564.148,00 | +20,92% |
| 2023 | 9.708.033,26 | 13,36% |
| 2024 | 9.708.033,50 | 0,00% |
| Total | 122.773.325,12 | - |

Fonte: Elaboração própria a partir dos dados do sistema SIOP – Acesso Público.

Nota-se que, após picos em meados da década de 2010 (aproximadamente R\$ 10,2 milhões em 2015 e R\$ 10,0 milhões em 2016), o orçamento do PNAES sofreu cortes contínuos, alcançando o seu menor valor em 2021 (cerca de R\$ 7,08 milhões). A partir de 2022, houve aumentos gradativos, chegando a R\$ 9,7 milhões em 2023 e 2024, no entanto, em patamar ainda inferior àquele observado nos anos de maior aporte financeiro. Em todo o período, a média orçamentária foi de R\$ 6.820.740,28; o desvio padrão foi de R\$ 3.421.223,33, indicando um coeficiente de variação de 50%; e a mediana foi de R\$ 8.516.309,50.

No Gráfico 3, a seguir, compara-se o orçamento federal alocado ao CEFET-MG com as despesas efetivamente realizadas em assistência estudantil no período de 2018 a 2024.

Gráfico 3 - Comparativo entre orçamento federal destinado e despesas com assistência estudantil no CEFET-MG (2018-2024)



Fonte: Elaboração própria, com base nos dados do sistema Siop – Acesso Público e nos Relatórios de Gestão e Relatórios Anuais de Autoavaliação do CEFET-MG (2017–2024).

Conforme ilustrado no Gráfico 3, em alguns anos, as despesas do CEFET-MG com assistência estudantil superaram o orçamento federal inicialmente alocado. Isso ocorreu, por exemplo, em 2021, 2022 e 2023, quando os gastos institucionais foram maiores do que os valores repassados via PNAES, demonstrando o esforço para atender à demanda mesmo em contexto de restrição orçamentária. De maneira geral, no Gráfico 3 fica evidenciado que os cortes orçamentários entre 2019 e 2021 impuseram limites ao alcance das ações de AE, ao passo que a recomposição parcial dos recursos, a partir de 2022, permitiu elevar novamente os gastos em favor dos estudantes.

Em resumo, as ações de apoio material no CEFET-MG entre 2017 e 2024 consolidaram-se como alicerces da permanência estudantil, abrangendo auxílio financeiro (bolsas) e o subsídio alimentar em larga escala. Tais medidas respondem diretamente aos objetivos e princípios tanto do PNAES (ao atender prioritariamente estudantes de renda mais baixa) quanto da Resolução CD-083/2004 que em seu art. 6º, II enfatiza a permanência do estudante na escola por meio de apoio socioeconômico. A expansão no número de beneficiários em certos anos, a

diversificação de auxílios (ex.: inclusão digital) e a perseverança em subsidiar a alimentação mesmo em conjunturas adversas revelam o comprometimento institucional em democratizar as condições de permanência dos discentes. Por outro lado, os obstáculos enfrentados, especialmente financeiros, mostram que a efetivação plena do direito à assistência estudantil ainda demanda constante negociação de prioridades e busca de recursos, para que nenhum estudante deixe de concluir sua formação por falta de meios materiais (Côco; Costa; Silva, 2023; Moraes; Almeida, 2024; Palavezzini; Alves, 2019; Santos; Abrantes; Zonta, 2021).

b) Apoio Psicossocial e Pedagógico

Neste período analisado, as dimensões psicossocial e pedagógica da assistência estudantil ganharam relevância dentro do CEFET-MG, o que pode evidenciar uma compreensão mais ampla do que pode significar a permanência e o êxito acadêmico. Esses eixos de apoio, que envolvem serviços de atendimento psicológico e social, bem como acompanhamento acadêmico dos estudantes dialogam diretamente com o inciso II do art. 6º da Res. CD-083/2004, segundo o qual a permanência do aluno deve ser garantida por meio de apoio socioeconômico, psicossocial e educacional.

Nos anos 2017 a 2024, os relatórios atestam tanto a consolidação de práticas de atendimento individual e coletivo em saúde mental quanto a criação de estruturas formais de suporte pedagógico, em grande parte impulsionadas pelas necessidades emergentes (como o aumento de casos de sofrimento psíquico e os desafios do ensino remoto) e pelas políticas nacionais que incentivam essas ações já que o PNAES inclui a atenção à saúde e o apoio pedagógico entre suas áreas de atuação. Pesquisas recentes reforçam a importância dos serviços de apoio psicossociais na permanência qualificada dos estudantes, evidenciando seu papel no acolhimento e na redução de vulnerabilidades emocionais de modo que os estudantes possam experimentar uma vivência acadêmica mais satisfatórias e saudáveis (Andrade; Teixeira, 2017; Milagres; Reis; Domingues, 2022). Do mesmo modo, estudos apontam que o apoio pedagógico, ao ir além do suporte material tradicional (como moradia, alimentação e transporte), quando institucionalizado em estruturas específicas, contribui significativamente para a transição e a afiliação dos estudantes à vida acadêmica (Dias, 2020; Dias, 2024). Além disso, diversas análises sobre o contexto pandêmico revelaram que a assistência estudantil teve que ser reconfigurada para

atender demandas emergenciais, incorporando de maneira mais efetiva os eixos de saúde, inclusão digital e apoio pedagógico (Cintra *et al.*, 2022; Cunha *et al.*, 2022; Silva *et al.*, 2023), o que demonstra a importância dessas iniciativas dentro das instituições de ensino para garantir a permanência dos estudantes.

No âmbito psicossocial, já em 2017, o Relatório de Autoavaliação destacava que a SPE vinha priorizando o atendimento individual aos estudantes, focalizando as necessidades específicas de cada um e desenhando ações apropriadas a casos particulares. Essa abordagem permitiu identificar e encaminhar demandas singulares, mas, ciente da importância de intervenções de grupo, a equipe também começou a planejar estratégias coletivas de acompanhamento (como formação de grupos temáticos e promoção de apoio comunitário entre os alunos).

Em 2018, acentuou-se a urgência desse trabalho: a SPE constatou um crescimento preocupante na demanda por atendimentos relacionados à ideação suicida entre estudantes, reflexo de questões de saúde mental que afetam a permanência escolar. Como resposta, houve capacitação da equipe para atuação em prevenção do suicídio, sinalizando o empenho institucional em qualificar seus profissionais para lidar com problemas psicossociais complexos. Paralelamente, o ano de 2018 foi marcado por avanços na abordagem coletiva: o relatório registra progressos em programas e projetos de acompanhamento psicossocial em dimensão grupal, incluindo acompanhamento de bolsistas em grupo e formação de grupos temáticos. Foram adotadas metodologias como rodas de conversa, murais interativos, debates temáticos em sala de aula e ações conjuntas com representações estudantis foram empregadas para promover o apoio mútuo e a reflexão coletiva entre os alunos. Tais iniciativas mostram uma atenção psicossocial alinhada com a orientação humanística da política institucional (art. 2º, V da Resolução de 2004) e com a ideia de formação integral reconhecendo que, para o aluno permanecer e ter sucesso acadêmico, é preciso também cuidar de seu bem-estar emocional e social.

A chegada da pandemia de Covid-19, em 2020, testou a importância dos serviços psicossociais. Apesar das limitações impostas pelo distanciamento, o CEFET-MG manteve atendimentos e acompanhamentos psicossociais, individuais e coletivos, adaptando-os possivelmente para meios remotos. Desse modo, mesmo com os *campi* fechados, o apoio emocional aos estudantes não foi interrompido o que pode ser considerado um fator crucial num momento em que a ansiedade estava generalizada. Ademais, os desafios psicossociais futuros já foram mapeados no

Relatório de Autoavaliação de 2020, que recomendou ampliar o acompanhamento psicossocial considerando o atendimento prioritário aos mais vulneráveis e as especificidades da assistência estudantil. Essa recomendação sinaliza que, embora progressos tenham ocorrido, a demanda por suporte psicológico tende a crescer e exigir ainda mais estrutura e pessoal capacitado. De fato, o incremento contínuo de casos de saúde mental entre jovens é um fenômeno que extrapola a instituição, mas ao qual o CEFET-MG vem procurando responder dentro de suas possibilidades. Em 2024, por exemplo, a DDE promoveu campanhas de enfrentamento ao assédio e à discriminação, ações de dignidade menstrual e outras pautas ligadas ao clima institucional saudável, o que indiretamente contribui para o bem-estar psicossocial do corpo discente. Ressalte-se, ainda, que todos os programas de bolsas do CEFET-MG contam com acompanhamento por assistentes sociais e psicólogos, que monitoram os bolsistas em sua trajetória acadêmica, embora isso não esteja detalhado nos trechos, é uma prática comum derivada da política de assistência.

No tocante ao apoio pedagógico, no período 2017 a 2024, observou-se uma evolução notável: de ações pontuais de orientação educacional, passou-se à criação de uma coordenação específica e estruturada para acompanhamento acadêmico. Até 2019, o CEFET-MG não possuía um programa formalizado de apoio pedagógico institucional. Havia iniciativas, mas dispersas. Isso mudou em 2020 com a criação da Coordenação do Programa de Acompanhamento Pedagógico (CPAP) e das Coordenações de Desenvolvimento Estudantil (CDEs) nos *campi*.

Essa nova estrutura rapidamente se tornou ativa naquele contexto desafiador: durante o ensino remoto emergencial, a CPAP estabeleceu diretrizes normativas para adaptação pedagógica e promoveu diversas ações de suporte. Dentre elas, destacam-se o assessoramento pedagógico aos docentes para uso de metodologias adequadas no ambiente virtual, o acompanhamento acadêmico dos estudantes com dificuldades, a realização de reuniões com turmas e coordenações de curso, atividades de acolhimento aos ingressantes e até capacitações específicas.

Houve, também, o monitoramento do processo de ensino-aprendizagem para identificar lacunas e propor intervenções. Essas ações atenderam diretamente ao objetivo da política institucional de “melhoria da qualidade do ensino” e de prevenção à evasão, atuando sobre fatores intraescolares (como dificuldades acadêmicas e pedagógicas) apontados na literatura como determinantes do abandono. Isso se alinha àquilo apontado por Dias (2020) de que o apoio pedagógico pode ajudar na

permanência dos estudantes no ensino superior ao ir além do suporte material tradicional (como moradia, alimentação e transporte) e oferecer um acompanhamento mais direto e direcionado às necessidades acadêmicas e pessoais dos alunos. Em que pese o sucesso inicial, o relatório pontuou que a atuação pedagógica ainda apresentava limitações institucionais: tinha foco maior no atendimento ao discente e menor integração no assessoramento ao docente. Isso sugere a necessidade de equilibrar o suporte entre alunos e professores, para que a melhoria do processo educacional seja sistêmica. De todo modo, a criação do CPAP representou um divisor de águas ao tornar permanente e estruturado um eixo antes pouco consolidado da assistência estudantil.

Nos anos seguintes, o apoio pedagógico se enraizou nas práticas institucionais. Em 2021, mesmo com as atividades híbridas, o Programa de Acompanhamento Pedagógico se manteve, e os relatórios indicam o atendimento de centenas de estudantes em dificuldade (os dados agregados de bolsistas podem incluir monitoramentos pedagógicos). Em 2023, as equipes pedagógicas das CDEs já conduziam rotineiramente ações como a acolhida de novos alunos, coleta de dados socioeducacionais, organização de debates pedagógicos institucionais e aconselhamento aos discentes, sempre em colaboração com a CPAP.

As frentes de atuação do apoio pedagógico do CEFET-MG foram claramente definidas em eixos como acolhimento, acompanhamento pedagógico de discentes, assessoramento pedagógico institucional e orientação didático-pedagógica aos docentes. Tais eixos traduzem na prática os princípios da formação integral e da melhoria da qualidade do ensino previstos na Resolução CD-083/2004. O objetivo explícito desse programa é promover a permanência e o êxito acadêmico dos estudantes, facilitando sua integração ao ambiente acadêmico e apoiando-os na superação de dificuldades. Esse enunciado reforça a ideia de que apoio pedagógico e permanência estão indissociavelmente ligados, um entendimento consonante com o PNAES (que inclui a “promoção do sucesso acadêmico” como uma das finalidades do apoio pedagógico) e com o art. 3º, IV da Resolução 083/2004 (que trata de melhorar o desempenho acadêmico dos estudantes e reduzir reprovações e evasões). Em linha com este entendimento, Dias (2020) afirma que o apoio pedagógico pode ajudar na permanência dos estudantes no ensino superior ao transpor o suporte material e oferecer um acompanhamento mais direto e direcionado às necessidades acadêmicas e pessoais dos alunos. Além disso, pesquisas sobre a aplicação do

PNAES nos Institutos Federais indicam que estruturas institucionais que incluem suporte pedagógico são fundamentais para garantir a permanência e o sucesso acadêmico (Gomes; Passos, 2018).

Finalmente, em 2024, o reconhecimento oficial do Programa de Acompanhamento Pedagógico pela Resolução CEPE 014/2023 coroou esses esforços, dando-lhes sustentação normativa e perenidade. Além disso, foram realizados Fóruns de Acompanhamento Pedagógico, espaços coletivos para avaliação e troca de experiências, que contribuem para aperfeiçoar continuamente as práticas.

Assim, pode-se dizer que, ao término de 2024, o CEFET-MG possui um sistema de apoio psicossocial e pedagógico bem mais robusto do que em 2017. Esse sistema atende diretamente às demandas de permanência: cuida da saúde mental, do bem-estar social e do desempenho acadêmico dos estudantes. Podemos considerar que esse conjunto de ações também evidencia que o desenvolvimento psicossocial não é apenas um fator de bem-estar individual, mas uma base essencial para que os estudantes se insiram conscientemente na sociedade e no mundo profissional, alinhando-se aos objetivos do Decreto nº 7.234/2010 de promover inclusão e permanência qualificada na educação superior (Andrade; Teixeira, 2017).

c) Inclusão e Diversidade

Em consonância com as políticas públicas de educação inclusiva e também com os princípios institucionais de igualdade e respeito a diferença, o campo temático da inclusão e da diversidade na assistência estudantil ganhou relevância dentro do CEFET-MG no período de 2017 a 2024. O Regulamento da Política de Assistência Estudantil (Resolução CD-083/04) da Instituição já apontava esta preocupação ao preconizar em seu art. 6º, inciso I, a “democratização do acesso de estudantes de baixa renda, de portadores de necessidades especiais e de segmentos sociais excluídos”, por meio de ações e programas que garantam este acesso. O Regulamento também já afirmava, dentre os seus princípios, que a Política de Assuntos Estudantis deveria se pautar pela “eliminação de todas as formas de preconceitos” e também “defesa da justiça social”. Assim, neste período analisado, pode-se dizer que estas diretrizes procuraram se materializar em ações e programas como forma de promover a diversidade, a inclusão de grupos vulneráveis e a equidade

no ambiente dentro da instituição.

Um marco inicial relevante foi, em 2018, o lançamento da Cartilha Informativa sobre o Nome Social, no CEFET-MG. Essa cartilha teve o objetivo de oficializar e divulgar o uso do nome social na instituição, orientando a comunidade acadêmica a respeitar a identidade de gênero de pessoas travestis e transexuais. Essa iniciativa, de cunho educativo e normativo, foi fundamental para garantir um ambiente mais inclusivo aos estudantes LGBTQIAPN+¹², removendo barreiras burocráticas e sociais para sua permanência (uma vez que o reconhecimento da identidade é parte da dignidade do aluno). Ainda em 2018, a SPE lançou editais para a seleção de projetos dos estudantes sobre a temática de direitos humanos, tendo financiado 10 projetos estudantis. Essa ação incentivou o protagonismo discente em pautas de diversidade, criando espaços de diálogo e conscientização dentro da escola.

Estruturalmente, a grande mudança ocorreu em 2020, quando da criação da Diretoria de Desenvolvimento Estudantil (DDE). Nessa nova estrutura, foi instituída a Coordenação de Programas de Inclusão e Diversidades (CPID), que passou a centralizar projetos e políticas nessa área. A partir de então, o CEFET-MG desenvolveu uma série de ações articuladas voltadas à inclusão social e educacional. Entre 2020 e 2021, a CPID implementou projetos como a tradução/interpretação em Libras para estudantes surdos, o apoio educacional especializado para alunos com deficiência e a elaboração de regulamentos para formalizar os NAAPIs em cada *campus*. Também promoveu webinários e capacitações de servidores visando a construção de uma política institucional de inclusão mais robusta.

No ano de 2022, com a criação formal dos Núcleos de Acessibilidade e Apoio à Inclusão (NAAPI) em diversos *campi*, pode-se concluir que a estrutura de apoio à inclusão se consolidou. Nos NAAPIs, segundo os relatórios institucionais, reúnem-se equipes multiprofissionais (como pedagogos, psicólogos, intérpretes, assistentes sociais, etc.) que são dedicados com o intuito de promover a acessibilidade e acompanhar os estudantes com deficiência e/ou necessidades educacionais específicas. Os NAAPIs atuam de forma integrada com a Coordenação do Programa de Inclusão e Diversidades e dessa articulação resultou em ações formativas, como o

¹² A sigla LGBTQIAPN+ representa a diversidade de identidades de gênero e orientações sexuais, incluindo Lésbicas, Gays, Bissexuais, Transexuais/Travestis/Transgêneros, Queer/Questionando, Intersexo, Assexuais/Arromânticos/Agênero, Pansexuais/Polissexuais, Não-binários e o sinal de “+” para outras identidades não listadas (Moreira, 2022).

“1º Seminário de Ações de Inclusão”, onde foi possível a realização de troca de experiências e a sensibilização da comunidade acadêmica.

Ainda em 2022, pode-se destacar, dentre as ações pontuais importantes realizadas, a contratação de serviços de tradução/interpretação de Libras com a finalidade atender os estudantes da pós graduação nos *Campi* de Divinópolis e Belo Horizonte. Esta contratação pode evidenciar o compromisso em assegurar que nenhum estudante com deficiência auditiva fique sem suporte educacional necessário e assim ele possa concluir os seus estudos com êxito e com dignidade. Isso pode representar um avanço significativo na garantia do direito à educação inclusiva em todos os níveis.

Os resultados dessas iniciativas são percebidos em números e relatos recentes. Em 2023, por exemplo, os relatórios apontam que a instituição realizou 238 atendimentos a estudantes com necessidades educacionais específicas (incluindo alunos do ensino médio-técnico e da graduação). Esse dado revela um alcance considerável do serviço de inclusão, mostrando que há um contingente significativo de alunos beneficiados por adaptações e acompanhamentos individualizados (como intérpretes, materiais em formato acessível, tempo adicional em provas, entre outros apoios). No mesmo ano, o CEFET-MG elencou os principais eixos de suas ações de inclusão e diversidades, destacando: a atuação dos NAAPIs em cada *campus*; a oferta de tradução/interpretação de Libras; e o Programa Bolsa Permanência ofertado pelo MEC para atendimento aos estudantes indígenas e quilombolas.

Também em 2023-2024, a CPID intensificou campanhas de conscientização e combate a preconceitos no ambiente escolar. Uma das ações relatadas foi a campanha pelo uso inclusivo dos banheiros institucionais respeitando a identidade de gênero, fundamental para assegurar que estudantes transgêneros sintam-se seguros e respeitados nas dependências da instituição. Outras campanhas abrangeram o enfrentamento do assédio e da discriminação, bem como a promoção da dignidade menstrual (distribuição de absorventes e debate sobre saúde menstrual), iniciativas que visam remover barreiras muitas vezes invisíveis que podem prejudicar a permanência, especialmente de alunas em vulnerabilidade. A contratação contínua de tradutores-intérpretes de Libras foi reforçada, ampliando esse serviço conforme a demanda de alunos surdos cresce ou se diversifica. Internamente, a CPID passou a assessorar a instituição na formulação de políticas inclusivas e na produção de materiais educativos sobre diversidade, tornando-se um eixo permanente de reflexão

e ação dentro da DDE. Cabe notar que, além das exigências legais de acessibilidade (como a Lei Brasileira de Inclusão), essas ações refletem uma escolha institucional alinhada à orientação humanística e cidadã da Res. CD-083/2004, art. 2º, V – formação não apenas técnica, mas também ética, preparando os estudantes para o respeito mútuo e a convivência numa sociedade plural.

Em conclusão, no período de 2017 a 2024, a instituição presenciou a gradativa incorporação da agenda de inclusão e diversidade na assistência estudantil no CEFET-MG, tornando-a um pilar tão importante quanto as bolsas ou os restaurantes. O que, no entender de Soares e Amaral (2022), contribui para a superação das desigualdades estruturais, promovendo a formação em múltiplas dimensões do estudante e a sua inserção crítica e ativa na sociedade. Assim, no início do recorte temporal, as ações eram mais pontuais (cartilha do nome social, projetos de direitos humanos), ao final dele percebe-se a existência de uma estrutura dedicada (CPID/NAAPIs) operando em todos os *campi* e uma gama de serviços e projetos voltados a diferentes públicos como pessoas com deficiência, populações LGBTQIAPN+, mulheres em situação de vulnerabilidade, minorias socioeconômicas e estudantes indígenas e quilombolas.

Esta incorporação gradual da agenda de inclusão e diversidade à política de assistência estudantil do CEFET-MG, entre 2017 e 2024, também pode ser compreendida à luz do papel das ideias na formulação e na transformação das políticas públicas. Conforme argumenta Hall (1993), a aprendizagem social influencia a forma como os formuladores de políticas reconhecem problemas e constroem respostas institucionais. Nesse contexto, o fortalecimento de estruturas como o CPID e os NAAPIs, focadas na promoção da equidade e no atendimento a diferentes públicos (pessoas com deficiência, comunidades LGBTQIAPN+, mulheres, estudantes indígenas e quilombolas), demonstra não apenas uma transformação organizacional, mas principalmente uma mudança de paradigma na percepção do papel da assistência estudantil.

Essa evolução institucional reflete, também, um processo de reconfiguração de valores e crenças que sustentam o paradigma político-administrativo da política de assistência social (Howlett; Ramesh; Perl, 2013). O foco se desloca de uma perspectiva predominantemente compensatória, centrada em bolsas e auxílios financeiros, para uma abordagem mais ampliada de inclusão e pertencimento. Como indicam Howlett, Ramesh e Perl (2013), os paradigmas e os sistemas simbólicos

moldam não apenas os objetivos e instrumentos das políticas, mas também a percepção social de sua legitimidade. Assim, a história da assistência estudantil no CEFET-MG demonstra um processo de aprendizado institucional no qual a inclusão passa a ser um componente fundamental da política pública, em vez de ser tratado apenas como um apêndice.

Nesta subseção em que tratamos sobre as ações que compõem o o acesso e permanência estudantil constata-se que ao longo do período de 2007 a 2024, a política de assistência estudantil no CEFET-MG apresentou avanços expressivos em termos de estruturação institucional, ampliação dos auxílios e consolidação de ações voltadas ao acesso e à permanência. Contudo, as restrições orçamentárias recorrentes, especialmente intensificadas após 2016, impuseram limites significativos à expansão e continuidade dessas ações. A fragmentação institucional, a desigualdade entre os *campi* e a fragilidade da governança se agravaram diante da escassez de recursos, resultando em dificuldades para garantir a equidade na oferta dos serviços, especialmente no caso da alimentação estudantil. A partir da experiência do pesquisador como servidor, observa-se que o esforço das equipes que compõem a assistência estudantil foi crucial para mitigar os efeitos dessas limitações, mas é necessário que a instituição avance na institucionalização de mecanismos de planejamento e financiamento sustentáveis. Reforçar a articulação entre as unidades, integrar as ações em nível sistêmico e assegurar a previsibilidade orçamentária são passos fundamentais para consolidar uma política de permanência efetiva, capaz de resistir aos ciclos de instabilidade e alcançar todos os estudantes em situação de vulnerabilidade.

Na próxima seção afim de analisarmos sinteticamente os resultados advindos desta pesquisa, procuramos delimitar os avanços, os desafios e as possibilidades que inferimos na trajetória de assistência estudantil no CEFET-MG, no período pesquisado.

4.2 AVANÇOS, DESAFIOS E POSSIBILIDADES

Esta seção compõe a reunião dos achados como forma de estruturar o Relatório Técnico Conclusivo da pesquisa, elaborado com o propósito de desenvolver uma proposta de intervenção institucional a partir dos resultados analisados ao longo do estudo. O foco da análise recaiu sobre a identificação e a interpretação dos avanços alcançados, dos desafios persistentes e das oportunidades que surgem no

âmbito da política de AE do CEFET-MG, considerando a sua trajetória histórica, a estrutura institucional e as práticas da gestão.

Os resultados evidenciam um conjunto expressivo de avanços institucionais, programáticos e conceituais na trajetória da assistência estudantil do CEFET-MG entre 2007 e 2024. O primeiro, e mais significativo avanço, foi a institucionalização da política de assistência estudantil. O processo teve início com a Resolução CD-083/2004, que estabeleceu princípios voltados à equidade, à democratização do acesso e à permanência qualificada, antecipando de maneira pioneira as diretrizes que seriam posteriormente consolidadas na institucionalização do PNAES através da Portaria n.º 39 do MEC e, posteriormente, pelo Decreto n.º 7234/2010.

Podemos perceber avanços relacionados a estrutura institucional e de governança na qual observa-se um movimento de expansão e descentralização da política, com a criação e o fortalecimento de setores especializados: primeiramente, com a criação da CAE (2004), do CGDE (2007), posterior SPE (2012), e, em 2020, a DDE (Resolução CD-012/2020). Em paralelo, a política foi internalizada nos instrumentos de planejamento (PDIs 2005–2010 e 2011–2015). Houve a criação de coordenações programáticas específicas (CPAE, CPID, CPAP) formulando e normatizando ações; e coordenações locais (CDEs) executando o atendimento direto aos estudantes e munindo a gestão com informações sobre as necessidades reais.

Houve, também, uma nítida ampliação do acesso e da permanência no qual os dados evidenciaram crescimento expressivo no número de estudantes beneficiados por auxílios financeiros, sobretudo, após 2008, com a diversificação das modalidades (Permanência, Complementação Educacional, Emergencial e Alimentação). Entre 2007 e 2024, o total de bolsistas saltou de 492 para quase 5.000 estudantes/ano em 2021 no período da pandemia, chegando atender, em 2024, ao total de 2.054 bolsistas/ano.

Outro ponto a destacar refere-se ao Programa de Alimentação que foi ampliado e fortalecido, com a abertura de restaurantes estudantis ao longo do período. Atualmente, o CEFET-MG conta com sete restaurantes próprios: BH-Campus I (Nova Suíça), BH-Campus II (Nova Gameleira), Araxá, Contagem, Curvelo, Divinópolis e Varginha. Em *campi* sem restaurante, a política combinou auxílios de alimentação para mitigar desigualdades de oferta.

No aspecto da inclusão e diversidade, entre 2020 e 2022, consolidou-se um arranjo inclusivo e especializado com a CPID (no âmbito da DDE) e os NAAPI em

todos os *campi*, assegurando atendimento multiprofissional a estudantes com deficiência e demandas específicas. Medidas como uso de nome social, intérpretes de Libras, adaptações de materiais e campanhas antidiscriminatórias ampliaram o alcance social da política e fortaleceram a cultura institucional de respeito às diferenças. No Quadro 8, apresentamos o resumo dos avanços inferidos.

Quadro 8 - Quadro resumo: avanços

| Eixo | Avanço-chave | Evidência/Exemplo |
|--------------------|---|--|
| Diretrizes | Regulamentação CD-083/2004 antes do Decreto nº 7.234/2010 | Houve antecipação dos princípios do PNAES |
| Estrutura | CAE → CGDE → SPE → DDE (CD-012/2020); CPID e CPAP e CDEs | Integração ao PDI; Pode-se considerar que as rotinas e fluxos foram institucionalizados |
| Cobertura | Crescimento de bolsistas (2007 a 2024) | Diversificação de bolsas/auxílios: Permanência, Complementação, Emergencial, Alimentação |
| Alimentação | sete restaurantes estudantis implantados (BH I, BH II, Araxá, Contagem, Curvelo, Divinópolis, Varginha) | Adoção de estratégias híbridas (restaurante/auxílio) |
| Inclusão | Criação do CPID e NAAPI; nome social, Libras, campanhas | Modelo de gestão inclusiva em consolidação |

Fonte: Elaboração própria.

Apesar dos avanços, permanecem desafios estruturais, gargalos operacionais e tensões distributivas que limitam a efetividade integral da política dentro da instituição.

Quanto ao financiamento, as ações do PNAES, tendo em vista a forte dependência dos repasses federais, expôs a política a oscilações e contingenciamentos (como em 2015 e 2019), desarticulando as necessidades de atendimento e a consequente capacidade de resposta. A compatibilização entre o orçamento restrito e a pressão por cobertura impôs ao CEFET-MG escolhas difíceis de priorização.

Também podemos citar como desafio, a necessidade de ampliação da cobertura *versus* a elegibilidade (renda), no qual também está vinculado ao contexto de restrição orçamentárias, uma vez que persiste o desafio de ampliar a cobertura até 1,5 SM per capita, como previa o Decreto nº 7.234/2010. Em conjunturas críticas, o CEFET-MG reduziu o recorte socioeconômico (chegando a 0,4 SM) para dar conta da demanda com o orçamento disponível. Documentos institucionais registram que, até

o momento de realização deste estudo, o recorte utilizado foi até 0,65 SM, o que exclui parte dos estudantes elegíveis no parâmetro nacional, tensionando o princípio de equidade.

A necessidade da universalização do Programa de Alimentação em todos os *campi* surge também como desafio, tendo em vista a ausência de restaurantes nos *campi* de Nepomuceno, Leopoldina e Timóteo criando assim diferenças de oferta entre unidades. Embora os auxílios de alimentação e restaurantes terceirizados possam atuar como forma de mitigar o problema, o desenho institucional demanda planos de expansão e padrões mínimos de atendimento.

A consolidação de núcleos especializados, como os NAAPI (Portaria DIR-530/2022), representam avanço importante, mas, exige maior aporte de pessoal, formação continuada e infraestrutura para alcançar maturidade plena e uniformidade de serviço entre os *campi*.

Outro aspecto é a ausência de instrumentos de monitoramento e de avaliação que deveriam existir uma metodologia sistemática de avaliação dos programas e da política como um todo, conforme já previsto no PDI 2016–2020.

Por fim, embora constem como diretrizes nos PDIs 2011–2015 e 2023–2027, não há registro de implementação de moradia estudantil, e o transporte permanece como desafio para perfis específicos de estudantes. No Quadro 9, destacamos o resumo dos desafios encontrados.

Quadro 9 - Quadro-resumo: desafios

| Eixo | Desafio-chave | Consequência |
|----------------------------|---|--|
| Financiamento | Instabilidade e contingenciamentos | Planejamento prejudicado; Priorização de básicos |
| Renda/elegibilidade | Ampliar até 1,5 SM; prática atual 0,65 SM | Exclusão de elegíveis; Tensão com equidade |
| Alimentação | Sem restaurantes estudantis nos <i>Campi</i> de Nepomuceno, Leopoldina, Timóteo | Diferenças de oferta entre os <i>campi</i> |
| Inclusão | NAAPI a consolidar (pessoal/infraestrutura) | Heterogeneidade na qualidade do atendimento |
| Avaliação | Ausência de metodologia e indicadores | Baixa mensuração de impacto e aprendizagem institucional |
| Prioritários | Moradia não implementada; transporte limitado | Gargalos de permanência para grupos vulneráveis |

Fonte: Elaboração própria.

Os resultados também apontam janelas de oportunidade para fortalecer a política pública nos curto e médio prazos, combinando estabilidade normativa, aperfeiçoamentos de governança e inovação programática.

Um primeiro, e significativo ponto de oportunidade, está relacionado à estabilidade e à ampliação de escala, proporcionadas pela Lei nº 14.914/2024, que instituiu a nova Política Nacional de Assistência Estudantil. Esta nova legislação pode trazer mais segurança jurídica e estabilidade financeira à política, viabilizando o planejamento plurianual das ações, a recomposição dos valores das bolsas e a expansão gradual da cobertura até o limite de 1,5 SM per capita, conforme previsto anteriormente no Decreto nº 7.234/2010.

Outra oportunidade relevante refere-se ao fortalecimento dos eixos psicopedagógicos e de inclusão, a partir da consolidação do Programa de Acompanhamento Pedagógico (CPAP) e da maturação dos Núcleos de Acessibilidade e Apoio à Inclusão (NAAPI). Esses instrumentos podem criar condições para o desenvolvimento de programas de mentoria, monitoria, nivelamento e acolhimento continuado, além de promover o apoio docente em metodologias mais inclusivas. Ao ampliar o acompanhamento acadêmico e emocional dos estudantes, essas ações tem o potencial de contribuir diretamente para a redução dos índices de reprovação e evasão, promovendo a permanência qualificada e o sucesso formativo.

No campo da gestão, há espaço expressivo para o avanço da governança, da transparência e da avaliação da política pública. A implementação de um sistema integrado de informações e de indicadores de resultados, como permanência, diplomação, tempo médio de curso e bem-estar discente, poderá elevar o nível de *accountability* institucional.

Outro vetor de oportunidade diz respeito à universalização gradativa do Programa de Alimentação Estudantil. A elaboração de um plano de expansão com metas e fases, que combine a construção de novos restaurantes estudantis (onde houver viabilidade), pode contribuir para reduzir as assimetrias regionais ainda existentes, notadamente nos *campi* de Nepomuceno, Leopoldina e Timóteo, que atualmente não dispõem de restaurantes próprios.

Por fim, destaca-se a agenda de prioridades materiais, voltada para o atendimento a demandas estruturais como moradia e transporte estudantil. O mapeamento da demanda e da viabilidade de implementação de moradias representam medidas estratégicas para enfrentar gargalos críticos de permanência,

especialmente entre estudantes de baixa renda. No Quadro 10, apresentamos o resumo das possibilidades inferidas.

Quadro 10 - Quadro resumo: possibilidades

| Eixo | Possibilidade-chave | Efeito esperado |
|------------------------|--|---|
| Financiamento | Lei nº 14.914/2024: estabilidade e escala | Cobertura ampliada; Valores reajustados; 1,5 SM viável |
| Psicopedagógico | Fortalecimento dos CPAP e maturação do NAAPI | Menos reprovação/evasão; Cuidado preventivo com os estudantes |
| Governança | Indicadores | Possibilita uma alocação dos recursos baseada em evidências; Transparência |
| Alimentação | Plano de universalização | Redução de diferenças entre os <i>campi</i> |
| Prioritários | Moradia e transporte | Permanência de públicos vulneráveis |

Fonte: Elaboração própria.

Enquanto nos Quadros 9 e 10 foram sintetizados, respectivamente, os principais desafios encontrados e as possibilidades de aprimoramento inferidas para a política de assistência estudantil, no Quadro 11, a seguir, complementa-se essas análises por meio de um instrumento de síntese aplicada. Nele, procuramos relacionar de forma direta os problemas identificados, seus efeitos observados no âmbito institucional e as ações propostas para reverter tais situações.

Quadro 11– Problema/efeitos/ soluções

| Problema | Efeitos | O que pode ser feito |
|--|--|--|
| Gestão fragmentada e equipes reduzidas | Ações reativas, dificuldade de planejamento e exclusão de parte dos estudantes | Reforçar estrutura institucional, garantir equipes técnicas e adotar planejamento plurianual |
| Desigualdade entre os campi | Acesso desigual aos auxílios e serviços, como alimentação | Ampliar programas com foco na equidade regional e universalizar gradativamente os serviços |
| Falta de avaliação sistemática | Dificuldade para mensurar impactos e orientar decisões | Criar sistema de indicadores e monitoramento da política |
| Descontinuidade das ações | Interrupção de programas estratégicos como moradia e transporte | Institucionalizar a política com garantias legais e orçamentárias para sua continuidade |

Fonte: Elaboração própria.

Na próxima seção, apresentamos as considerações finais onde teceremos sobre alcance dos objetivos a partir do desenvolvimento da pesquisa, sobre as conclusões e as implicações da investigação, bem as limitações e as sugestões para estudos futuros.

5 CONSIDERAÇÕES FINAIS

A trajetória da Assistência Estudantil implementada no CEFET-MG no período de 2007 a 2024 que foi descrita e analisada nesta pesquisa, reafirma a importância desta política pública como promotora da equidade na educação brasileira. Em termos das ideias que permeiam o debate, as evidências deste estudo reforçam a importância de que a assistência estudantil deve ser entendida como sendo uma política de proteção social, composta por ações integradas voltadas a atender às necessidades materiais, emocionais, pedagógicas e sociais dos estudantes (Araújo, 2024).

Nesta pesquisa vimos como a assistência estudantil cumpre o seu papel ao fornecer aos estudantes mais desfavorecidos economicamente as condições para que possam concluir os seus estudos com mais dignidade. Essa relevância foi constantemente destacada ao longo do trabalho, evidenciando que políticas de apoio ao estudante, como auxílios financeiros (bolsas), programas de alimentação e apoio psicopedagógico são fundamentais para promover igualdade de condições entre discentes de diferentes origens socioeconômicas. Assim, esta pesquisa parte do reconhecimento de que equidade educacional não se restringe ao acesso na instituição, mas exige garantia de permanência e sucesso acadêmico, objetivos aos quais a assistência estudantil se dedica desde sua concepção.

Assim, ao considerar a importância da permanência de estudantes em situação de vulnerabilidade nas Instituições Federais de Ensino, o papel essencial da assistência estudantil nesse processo e a teoria da política pública, torna-se importante retomar a nossa pergunta de pesquisa: como se desenvolveu a trajetória da assistência estudantil no CEFET-MG, entre os anos de 2007 e 2024? Importante destacar que a escolha desse horizonte temporal nos permitiu captar diferentes fases da política, da implantação inicial ao seu atual estágio de institucionalização, mostrando como o CEFET-MG adaptou e estruturou as suas ações de assistência estudantil frente às diretrizes nacionais e às necessidades locais. Para responder a esta questão formulamos o objetivo geral de analisar a trajetória da política pública de assistência estudantil no CEFET-MG, no período de 2007 a 2024.

Primeiramente, mapeamos as ações desenvolvidas pelo CEFET-MG no âmbito da assistência estudantil no período estudado. Durante todas as fases da implementação, houve uma ampliação significativa no número de estudantes atendidos principalmente pelos programas de bolsas nas modalidades de: bolsas

permanência, emergencial, complementação educacional e alimentação. Houve também a implantação e a ampliação do programa de alimentação, com a inauguração dos restaurantes estudantis nos *Campi* Belo Horizonte (I e II), chegando a atender, em 2010, um total de 6.053 estudantes. Em 2024, este programa contava sete restaurantes estudantis próprios implantados (BH I, BH II, Araxá, Contagem, Curvelo, Divinópolis, Varginha) figurando como uma das mais estruturadas e abrangentes ações de assistência estudantil, podendo ser considerada como o eixo mais importante para garantir a permanência discente.

As dimensões psicossocial e pedagógica da assistência estudantil ganharam relevância no CEFET-MG ao longo do período. Houve a consolidação de práticas de atendimento individual e coletivo em saúde mental. Além disso, identificou-se a criação de estruturas formais de suporte pedagógico, em grande parte impulsionadas pelas necessidades emergentes (como o aumento de casos de sofrimento psíquico e os desafios do ensino remoto) e pelas políticas nacionais que incentivam essas ações, já que o PNAES inclui a atenção à saúde e o apoio pedagógico entre suas áreas de atuação. No tocante ao aspecto da inclusão e diversidade, entre 2020 e 2022 consolidou-se um arranjo inclusivo e especializado com a CPID (no âmbito da DDE) e os NAAPÍ em todos os *campi*, assegurando atendimento multiprofissional a estudantes com deficiência e outras demandas específicas.

Dentre os atores neste processo, destacam-se a criação Diretoria de Desenvolvimento Estudantil (DDE) e também as equipes multiprofissionais (assistentes sociais, psicólogos, pedagogos, nutricionistas, etc.), cuja atuação foi decisiva para implementar e operacionalizar os programas. No plano das diretrizes institucionais, ressalta-se a regulamentação da política de assuntos estudantis através da Resolução CD-083/2004 que de maneira pioneira antecipou princípios depois consagrados no PNAES, ao estabelecer, por exemplo, a “igualdade de condições para acesso e permanência” como princípio da política de assistência estudantil do CEFET-MG.

Quanto aos recursos financeiros alocados verifica-se que, após picos em meados da década de 2010 (aproximadamente R\$ 10,2 milhões em 2015 e R\$ 10,0 milhões em 2016), o orçamento do PNAES sofreu cortes contínuos, alcançando o seu menor valor em 2021 (cerca de R\$ 7,08 milhões). A partir de 2022, houve aumentos gradativos, chegando a R\$ 9,7 milhões em 2023 e 2024, no entanto em patamares ainda inferiores àqueles observados nos anos de maior aporte financeiro. As

oscilações quanto aos financiamentos das ações se deveram aos constantes bloqueios e cortes orçamentários ocorridos no período pesquisado que impuseram limites ao alcance das ações de assistência estudantil.

Entre 2007 e 2024, o número de estudantes beneficiados pelos programas de bolsas (permanência, emergencial, complementação educacional e alimentação) apresentou variações significativas. O total de atendidos passou de 492, em 2007, para 1.655 em 2010, refletindo a expansão inicial da política. No período de consolidação e crescimento (2011–2016), impulsionado pela regulamentação do PNAES e pelo aumento dos recursos federais, o número de bolsistas quase dobrou, atingindo 3.269 em 2016, o que correspondia a 28% do corpo discente. Já entre 2017 e 2024, o cenário tornou-se mais instável, com oscilações e queda no número de beneficiários, influenciadas por contingenciamentos orçamentários e também por mudanças operacionais e os efeitos da pandemia de Covid-19. Após um pico nos anos de 2014 e 2015, os atendimentos reduziram-se gradualmente, chegando a 2.054 estudantes em 2024, reflexo direto das restrições orçamentárias e da necessidade de priorizar recursos para a manutenção dos restaurantes estudantis

Por fim, o quarto objetivo específico foi atingido com a elaboração de uma proposta de intervenção sob a forma de Relatório Técnico Conclusivo, concebido a partir dos resultados da pesquisa. Este relatório cuja síntese foi apresentada no capítulo anterior procura trazer um conjunto de recomendações e estratégias voltadas ao aperfeiçoamento da assistência estudantil no CEFET-MG, mas que também dialogam com desafios comuns a outras instituições da Rede Federal.

Em conclusão, confirmou-se que a assistência estudantil tem papel indispensável na democratização do ensino público federal, atuando não apenas para evitar evasão escolar entre os estudantes economicamente desfavorecidos, mas também para viabilizar trajetórias acadêmicas bem-sucedidas que de outra forma seriam interrompidas. Os dados históricos analisados evidenciam que, conforme a política pública foi se estruturando e recebendo investimentos, mais estudantes de baixa renda ingressaram e permaneceram na instituição, contribuindo para a diversidade e inclusão no ambiente acadêmico.

A respeito das limitações da pesquisa, é imprescindível reconhecê-las para contextualizar os resultados e evitar extrapolações indevidas. A principal limitação refere-se à opção metodológica que foi centrada na análise documental e de dados secundários, sem realização de trabalho de campo extensivo ou de entrevistas

aprofundadas com os atores envolvidos.

Apesar dessas limitações, as contribuições práticas deste estudo se mostram significativas para os gestores e técnicos da Rede Federal, especialmente num contexto de crescentes desafios orçamentários e de gestão, intensificados durante e após a pandemia de Covid-19. Em termos práticos, este diagnóstico histórico que aqui foi construído pode oferecer subsídios concretos para o planejamento estratégico da assistência estudantil. Nesta perspectiva, os gestores podem valer-se dos mapeamentos de ações e tendências para identificar quais programas tiveram maior efetividade ou alcance em determinados períodos, podendo assim formular e ajustar as políticas futuras conforme as evidências contidas nesta pesquisa. Adicionalmente, ao analisar a evolução da assistência estudantil em um CEFET, um espaço ainda pouco explorado pela produção científica, esta pesquisa contribui para ampliar a compreensão sobre a implementação do PNAES fora do ambiente universitário, evidenciando as especificidades institucionais, estruturais e históricas que caracterizam a trajetória dessas organizações que compõem a Rede Federal. Tal contribuição se torna particularmente relevante diante da lacuna existente na literatura, permitindo que gestores e pesquisadores disponham de elementos mais robustos para interpretar a política em contextos que extrapolam as universidades federais.

Por fim, cumpre apontar as possibilidades para pesquisas futuras, as quais poderão aprofundar e complementar os conhecimentos construídos neste trabalho. Como mencionado, um caminho que pode se mostrar promissor é o desenvolvimento de estudos de natureza qualitativa por meio da escuta ativa dos atores envolvidos na política de assistência estudantil, como assistentes sociais, psicólogos, pedagogos, nutricionistas, gestores da DDE e principalmente estudantes beneficiários e não beneficiários que participam da implementação e acompanhamento das ações. Neste sentido ouvir a voz dos estudantes beneficiários e também daqueles que, por diferentes motivos, não acessaram os auxílios é essencial para compreender os aspectos contextuais que influenciam a política, tanto internos, relacionados à dinâmica institucional, quanto externos, vinculados às condições socioeconômicas, culturais, territoriais e familiares dos discentes. Tal abordagem tem potencial para revelar dimensões ainda pouco exploradas sobre o impacto da assistência estudantil e suas possibilidades de aprimoramento.

REFERÊNCIAS

- ABRUCIO, F. L. Uma breve história da educação como política pública no Brasil. *In*: DALMON, D. L.; SIQUEIRA, C.; BRAGA, F. M. **Políticas educacionais no Brasil**: o que podemos aprender com casos reais de implementação. São Paulo: Edições SM, p. 37-58, 2018. Disponível em: https://casosdepoliticaspUBLICAS.com.br/wp-content/uploads/2023/06/Políticas-Educacionais-no-Brasil-O-que-podemos-aprender-com-casos-reais-de-implementacao_LIVRO-COMPLETO.pdf. Acesso em: 26 fev. 2025.
- ALMEIDA, A. N. de; SILVA, P. V. Desempenho acadêmico e as dificuldades dos estudantes em vulnerabilidade socioeconômica. **Revista Temas em Educação**, [s. l.], v. 29, n. 1, 2020. DOI: 10.22478/ufpb.2359-7003.2020v29n1.49798. Disponível em: <https://periodicos.ufpb.br/index.php/rteo/article/view/49798>. Acesso em: 30 abr. 2025.
- AMABILE, A. E. N. Políticas Públicas. *In*: CASTRO, C. L. F.; GONTIJO, C. R. B.; AMABILE, A. E. N. (org). **Dicionário de políticas públicas**. Barbacena: EdUEMG, 2012. p. 19-20. Disponível em: <https://editora.uemg.br/images/livros-pdf/catalogo-2012/carmen-cynthia-antonio-DicionarioPP.1.pdf>. Acesso em: 28 fev. 2025
- ANDRADE, A. M. J.; TEIXEIRA, M. A. P. Áreas da política de assistência estudantil: relação com desempenho acadêmico, permanência e desenvolvimento psicossocial de universitários. **Avaliação**, Sorocaba, v. 22, n. 2, p. 512-528, nov. 2017. Disponível em http://educa.fcc.org.br/scielo.php?script=sci_arttext&pid=S1414-40772017000200512&lng=pt&nrm=iso. Acesso em: 23 out. 2025.
- ARAÚJO, L. Trajetória da política de assistência estudantil no Brasil. **Políticas Educativas–PoEd**, v. 18, n. 1, 2024. Disponível em: <https://seer.ufrgs.br/index.php/Poled/article/view/140145/93698>. Acesso em: 28 mar. 2025.
- ASSOCIAÇÃO NACIONAL DOS DIRIGENTES DAS INSTITUIÇÕES FEDERAIS DE ENSINO SUPERIOR (ANDIFES). **Plano Nacional de Assistência Estudantil**. Disponível em: https://www.andifes.org.br/wp-content/files_flutter/Biblioteca_071_Plano_Nacional_de_Assistencia_Estudantil_da_Andifes_completo.pdf. Acesso em: 28 mar. 2025.
- BARDIN, L. **Análise de conteúdo**. 1. ed. São Paulo: Edições 70, 2016
- BIANCHI, L.; ADAMCZYK, W. Políticas nacionais de assistência estudantil: síntese de evidências sobre programas de permanência. **Evidências Express**, v. 1, p. 1-28, 2021. Disponível em: <https://repositorio.enap.gov.br/jspui/bitstream/1/7050/1/2021.11.30%20-%20Pol%C3%ADticas%20nacionais%20de%20assist%C3%A2ncia%20estudantil%20-%20P2%20-%20rev.%2023-05-22.pdf>. Acesso em: 28 mar. 2025.
- BORSATO, F. P. **A configuração da assistência estudantil na Universidade Federal de Mato Grosso do Sul após a implantação do PNAES**. 2015.

Dissertação (Mestrado em Serviço Social) – Universidade Estadual de Londrina, Londrina, PR, 2015. Disponível em: <https://repositorio.uel.br/items/9cba39a8-74d0-4624-8ac8-72620a9e5bd6>. Acesso em: 28 mar. 2025.

BOWE, Richard; BALL, Stephen J.; GOLD, Anne. **Reforming education & changing schools: case studies in policy**. London: Routledge, 1992.

BRASIL. Ministério da Educação. **Conheça os cursos oferecidos pela educação profissional e tecnológica no âmbito da formação inicial e continuada ou qualificação profissional**. 2018. Disponível em: <https://portal.mec.gov.br/cursos-da-ep/formacao-inicial-e-continuada-ou-qualificacao-profissional>. Acesso em: 23 out. 2025.

BRASIL. **Alunos Conectados: tecnologia viabilizando o acesso ao conhecimento**. 2022. Disponível em: <https://www.rnp.br/institucional/alunos-conectados-tecnologia-viabilizando-o-acesso-ao-conhecimento/>. Acesso em: 23 out. 2025.

BRASIL. Ministério da Saúde. **Painel Coronavírus**. 2025. Disponível em: <https://covid.saude.gov.br/> Acesso em: 23 out. 2025.

BRASIL. **Lei nº 10.172, de 9 de janeiro de 2001**. Aprova o Plano Nacional de Educação e dá outras providências. 2001. Disponível em: https://www.planalto.gov.br/ccivil_03/leis/leis_2001/l10172.htm. Acesso em: 28 mar. 2025.

BRASIL. **Lei nº 11.096, de 13 de janeiro de 2005**. Institui o Programa Universidade para Todos – PROUNI. 2005. Disponível em: https://www.planalto.gov.br/ccivil_03/_ato2004-2006/2005/lei/l11096.htm. Acesso em: 01 maio 2025.

BRASIL. **Lei nº 11.892, de 29 de dezembro de 2008**. Institui a Rede Federal de Educação Profissional, Científica e Tecnológica, cria os Institutos Federais de Educação, Ciência e Tecnologia, e dá outras providências. 2008. Disponível em: https://www.planalto.gov.br/ccivil_03/_ato2007-2010/2008/lei/l11892.htm. Acesso em: 01 maio 2025.

BRASIL. **Lei nº 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 e dá outras providências. 2012. Disponível em: https://www.planalto.gov.br/ccivil_03/_ato2011-2014/2012/lei/l12711.htm. Acesso em: 01 maio 2025.

BRASIL. **Lei nº 9394, de 20 de dezembro de 1996**. Estabelece as diretrizes e bases da educação nacional. 1996. Disponível em: https://www.planalto.gov.br/ccivil_03/leis/l9394.htm. Acesso em: 01 maio 2025

BRASIL. **Ações e programas**. Brasília, DF: MEC, [2025?]. Disponível em: <https://www.gov.br/mec/pt-br/acesso-a-informacao/acoes-e-programas/programas-projetos-acoes-obras-e-atividades>. Acesso em: 23 out. 2025

BRASIL. **Censo Escolar da Educação Básica 2023**. Instituto Nacional de Estudos e Pesquisas Educacionais Anísio Teixeira- MEC. Brasília, DF: MEC: 2024a.

Disponível em:

https://download.inep.gov.br/censo_escolar/resultados/2023/apresentacao_coletiva.pdf. Acesso em: 02 abr. 2025.

BRASIL. **Constituição da República Federativa do Brasil**. Brasília, DF: Senado Federal, 1988. Disponível em:

https://www.planalto.gov.br/ccivil_03/Constituicao/Constituicao.htm. Acesso em: 23 out. 2025

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. 2007.

Disponível em: https://www.planalto.gov.br/ccivil_03/_ato2007-2010/2007/decreto/d6096.htm. Acesso: 01 maio 2025.

BRASIL. **Decreto nº 7.234, de 19 de julho de 2010**. Dispõe sobre o Programa Nacional de Assistência Estudantil -PNAES. 2010. Disponível em:

http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/_ato2007-2010/2010/decreto/D7234.htm. Acesso em: 27 fev. 2025.

BRASIL. **Lei nº 14.914, de 03 de julho de 2024**. Institui a Política Nacional de Assistência Estudantil (PNAES). 2024. Disponível em:

https://www.planalto.gov.br/ccivil_03/_ato2023-2026/2024/lei/L14914.htm. Acesso em: 28 mar. 2025.

BRASIL. **Portaria Normativa Nº 39, de 12 de dezembro de 2007**. Institui o Programa Nacional de Assistência Estudantil - PNAES. Brasília, 2007. Disponível em: http://portal.mec.gov.br/arquivos/pdf/portaria_pnaes.pdf. Acesso em: 30 abr. 2025.

BRASIL. Tribunal de Contas da União (TCU). **Acórdão nº 2281/2024 – Plenário**. Relatório de Auditoria com o objetivo de avaliar o Programa Nacional de Assistência Estudantil (PNAES). Brasília, DF, out. 2024b. Disponível em:

<https://pesquisa.apps.tcu.gov.br/documento/acordao-completo/TC%2520017.513%252F2023-5/%2520DTRELEVANCIA%2520desc%252C%2520NUMACORDAOINT%2520desc/0>. Acesso em: 28 mar. 2025.

BRASIL. Tribunal de Contas da União (TCU). **Acórdão nº 986/2024 – Plenário**. Relatório de Auditoria com o objeto ações de enfrentamento à evasão nas instituições integrantes da Rede Federal de Educação Profissional, Científica e Tecnológica – EPCT. Brasília, DF, maio 2024c. Disponível em:

<https://pesquisa.apps.tcu.gov.br/documento/acordao-completo/986%252F2024/%2520DTRELEVANCIA%2520desc%252C%2520NUMACORDAOINT%2520desc/0>. Acesso em: 02 abr. 2025.

CENTRO FEDERAL DE EDUCAÇÃO TECNOLÓGICA DE MINAS GERAIS (CEFET-MG). **Cursos Técnicos da EPTNM**. [20--]. Disponível em:

<https://www.dept.cefetmg.br/cursos-da-eptnm/>. Acesso em: 23 out. 2025.

CENTRO FEDERAL DE EDUCAÇÃO TECNOLÓGICA DE MINAS GERAIS (CEFET-MG). **Suspensa a greve dos técnicos-administrativos do CEFET-MG**. 2016a. Disponível em: <https://www.contagem.cefetmg.br/2016/12/16/suspensa-a-greve-dos-tecnicos-administrativos-do-cefet-mg/>. Acesso em: 23 out. 2025.

CENTRO FEDERAL DE EDUCAÇÃO TECNOLÓGICA DE MINAS GERAIS (CEFET-MG). **Conselho Diretor suspende atividades de ensino para o técnico e a graduação**. 2024a. Disponível em: <https://www.varginha.cefetmg.br/2024/04/19/conselho-diretor-suspende-atividades-de-ensino-para-o-tecnico-e-a-graduacao/>. Acesso em: 23 out. 2025

CENTRO FEDERAL DE EDUCAÇÃO TECNOLÓGICA DE MINAS GERAIS (CEFET-MG). **Plano de Desenvolvimento Institucional - PDI: 2016-2020**. Belo Horizonte: CEFET-MG, 2017a. Disponível em: <https://www.avaliacao.cefetmg.br/wp-content/uploads/sites/224/2019/06/2-PDI-PLANO-DE-DESENVOLVIMENTO-INSTITUCIONAL-Politica-Institucional-Volume-II-2016-2020.pdf>. Acesso em: 10 set. 2025.

CENTRO FEDERAL DE EDUCAÇÃO TECNOLÓGICA DE MINAS GERAIS (CEFET-MG). **Plano de Desenvolvimento Institucional - PDI: 2023-2027**. Belo Horizonte: CEFET-MG, 2022a. Disponível em: https://www.cefetmg.br/wp-content/uploads/2025/07/PDI_2023_2027.pdf. Acesso em: 10 set. 2025.

CENTRO FEDERAL DE EDUCAÇÃO TECNOLÓGICA DE MINAS GERAIS (CEFET-MG). **Relatório das ações desenvolvidas no âmbito dos Programas: Acompanhamento Pedagógico e Assistência Estudantil – 2016-2022**. Belo Horizonte: CEFET-MG, 2023a. Disponível em: https://www.dde.cefetmg.br/wp-content/uploads/sites/255/2023/07/Relatório-2016-a-2022_Ações-CPAP-e-CPAE.pdf. Acesso em: 10 set. 2025.

CENTRO FEDERAL DE EDUCAÇÃO TECNOLÓGICA DE MINAS GERAIS (CEFET-MG). **Relatório Anual DDE Ano de Referência 2022**. Belo Horizonte: CEFET-MG, 2023b. Disponível em: https://www.dde.cefetmg.br/wp-content/uploads/sites/255/2023/02/DDE_Relatorio-Anual-DDE-2022_PARA-SITE.pdf. Acesso em: 10 set. 2025.

CENTRO FEDERAL DE EDUCAÇÃO TECNOLÓGICA DE MINAS GERAIS (CEFET-MG). **Relatório Autoavaliação Institucional Relatório 2007-2009**. Belo Horizonte: CEFET-MG, 2010a. Disponível em: https://www.cpa.cefetmg.br/wp-content/uploads/sites/139/2018/06/Relatorio_autoavaliacao_institucional_2007-2009.pdf. Acesso em: 17 jul. 2025.

CENTRO FEDERAL DE EDUCAÇÃO TECNOLÓGICA DE MINAS GERAIS (CEFET-MG). **Relatório Autoavaliação Institucional: Relatório 2010-2012**. Belo Horizonte: CEFET-MG, 2013a. Disponível em: https://www.cpa.cefetmg.br/wp-content/uploads/sites/139/2018/06/Relatorio_autoavaliacao_institucional_2010_2012.pdf. Acesso em: 17 jul. 2025.

CENTRO FEDERAL DE EDUCAÇÃO TECNOLÓGICA DE MINAS GERAIS (CEFET-MG). **Relatório Autoavaliação institucional: Relatório 2014**. Belo Horizonte:

CEFET-MG, 2015a. Disponível em: https://www.cpa.cefetmg.br/wp-content/uploads/sites/139/2018/06/Relatorio_autoavaliacao_institucional_2014.pdf. Acesso em: 17 jul. 2025.

CENTRO FEDERAL DE EDUCAÇÃO TECNOLÓGICA DE MINAS GERAIS (CEFET-MG). **Relatório Parcial de Autoavaliação Institucional 2015**. Belo Horizonte: CEFET-MG, 2016b. Disponível em: https://www.cpa.cefetmg.br/wp-content/uploads/sites/139/2018/06/Relatorio_autoavaliacao_institucional_2015.pdf. Acesso em: 17 jul. 2025.

CENTRO FEDERAL DE EDUCAÇÃO TECNOLÓGICA DE MINAS GERAIS (CEFET-MG). **Relatório Parcial de Autoavaliação Institucional 2016**. Belo Horizonte: CEFET-MG, 2017b. Disponível em: https://www.cpa.cefetmg.br/wp-content/uploads/sites/139/2018/06/Relatorio_autoavaliacao_institucional_2016.pdf. Acesso em: 17 jul. 2025.

CENTRO FEDERAL DE EDUCAÇÃO TECNOLÓGICA DE MINAS GERAIS (CEFET-MG). **Relatório Integral de Autoavaliação Institucional 2017**. Belo Horizonte: CEFET-MG, 2018a. Disponível em: https://www.cpa.cefetmg.br/wp-content/uploads/sites/139/2018/06/Relatorio_autoavaliacao_institucional_2017.pdf. Acesso em: 17 jul. 2025.

CENTRO FEDERAL DE EDUCAÇÃO TECNOLÓGICA DE MINAS GERAIS (CEFET-MG). **Relatório de Autoavaliação Institucional 2018**. Belo Horizonte: CEFET-MG, 2019a. Disponível em: https://www.cpa.cefetmg.br/wp-content/uploads/sites/139/2018/06/Relatorio_Autoavaliacao_CPA_2018.pdf. Acesso em: 17 jul. 2025.

CENTRO FEDERAL DE EDUCAÇÃO TECNOLÓGICA DE MINAS GERAIS (CEFET-MG). **Relatório de Autoavaliação Institucional 2019**. Belo Horizonte: CEFET-MG, 2020a. Disponível em: https://www.cpa.cefetmg.br/wp-content/uploads/sites/139/2022/11/Relatório_2019_versao_MEC.pdf. Acesso em: 17 jul. 2025.

CENTRO FEDERAL DE EDUCAÇÃO TECNOLÓGICA DE MINAS GERAIS (CEFET-MG). **Relatório de Autoavaliação Institucional 2020**. Belo Horizonte: CEFET-MG, 2021a. Disponível em: https://www.cpa.cefetmg.br/wp-content/uploads/sites/139/2022/11/Relatório_2020_OFICIAL_MEC.pdf. Acesso em: 17 jul. 2025.

CENTRO FEDERAL DE EDUCAÇÃO TECNOLÓGICA DE MINAS GERAIS (CEFET-MG). **Relatório de Autoavaliação Institucional 2021**. Belo Horizonte: CEFET-MG, 2022b. Disponível em: https://www.cpa.cefetmg.br/wp-content/uploads/sites/139/2022/11/Relatório_Final_2021_pos_MEC_com_CAPA.pdf. Acesso em: 17 jul. 2025.

CENTRO FEDERAL DE EDUCAÇÃO TECNOLÓGICA DE MINAS GERAIS (CEFET-MG). **Relatório de Autoavaliação Institucional 2022**. Belo Horizonte: CEFET-MG, 2023c. Disponível em: https://www.cpa.cefetmg.br/wp-content/uploads/sites/139/2023/06/2022_Relatório_Autoavaliacao_Institucional.pdf.

Acesso em: 17 jul. 2025.

CENTRO FEDERAL DE EDUCAÇÃO TECNOLÓGICA DE MINAS GERAIS (CEFET-MG). **Relatório de Autoavaliação Institucional 2023**. Belo Horizonte: CEFET-MG, 2024c. Disponível em: <https://www.cpa.cefetmg.br/wp-content/uploads/sites/139/2024/06/Relatorio-Institucional-de-Autoavaliacao-CEFETMG-2023.pdf>. Acesso em: 17 jul. 2025.

CENTRO FEDERAL DE EDUCAÇÃO TECNOLÓGICA DE MINAS GERAIS (CEFET-MG). **Relatório de Autoavaliação Institucional 2024**. Belo Horizonte: CEFET-MG, 2025a. Disponível em: https://www.cpa.cefetmg.br/wp-content/uploads/sites/139/2025/05/Relatorio_CPA_2024_vEnviada_.pdf. Acesso em: 17 jul. 2025.

CENTRO FEDERAL DE EDUCAÇÃO TECNOLÓGICA DE MINAS GERAIS (CEFET-MG). **Relatório de Gestão de 2007**. Belo Horizonte: CEFET-MG, 2008. Disponível em: https://www.cefetmg.br/wp-content/uploads/2019/09/Relatorio_Gestao_2007-min.pdf. Acesso em: 16 jul. 2025.

CENTRO FEDERAL DE EDUCAÇÃO TECNOLÓGICA DE MINAS GERAIS (CEFET-MG). **Relatório de Gestão de 2008**. Belo Horizonte: CEFET-MG, 2009. Disponível em: https://www.cefetmg.br/wp-content/uploads/2019/09/Relatorio_Gestao_2008-min.pdf. Acesso em: 16 jul. 2025.

CENTRO FEDERAL DE EDUCAÇÃO TECNOLÓGICA DE MINAS GERAIS (CEFET-MG). **Relatório de Gestão de 2009**. Belo Horizonte: CEFET-MG, 2010b. Disponível em: https://www.cefetmg.br/wp-content/uploads/2019/09/Relatorio_Gestao_2009-min.pdf. Acesso em: 16 jul. 2025.

CENTRO FEDERAL DE EDUCAÇÃO TECNOLÓGICA DE MINAS GERAIS (CEFET-MG). **Relatório de Gestão de 2010**. Belo Horizonte: CEFET-MG, 2011. Disponível em: https://www.cefetmg.br/wp-content/uploads/2019/09/Relatorio_Gestao_2010-min.pdf. Acesso em: 16 jul. 2025.

CENTRO FEDERAL DE EDUCAÇÃO TECNOLÓGICA DE MINAS GERAIS (CEFET-MG). **Relatório de Gestão do Exercício de 2011**. Belo Horizonte: CEFET-MG, 2012a. Disponível em: https://www.cefetmg.br/wp-content/uploads/2019/11/Relatorio_Gestao_2011-min.pdf. Acesso em: 16 jul. 2025.

CENTRO FEDERAL DE EDUCAÇÃO TECNOLÓGICA DE MINAS GERAIS (CEFET-MG). **Relatório de Gestão do Exercício de 2012**. Belo Horizonte: CEFET-MG, 2013b. Disponível em: https://www.cefetmg.br/wp-content/uploads/2019/11/Relatorio_Gestao_2012-min.pdf. Acesso em: 16 jul. 2025.

CENTRO FEDERAL DE EDUCAÇÃO TECNOLÓGICA DE MINAS GERAIS (CEFET-MG). **Relatório de Gestão do Exercício de 2013**. Belo Horizonte: CEFET-MG, 2014. Disponível em: https://www.cefetmg.br/wp-content/uploads/2019/11/Relatorio_Gestao_2013-min.pdf. Acesso em: 16 jul. 2025.

CENTRO FEDERAL DE EDUCAÇÃO TECNOLÓGICA DE MINAS GERAIS (CEFET-

MG). **Relatório de Gestão do Exercício de 2014**. Belo Horizonte: CEFET-MG, 2015b. Disponível em: https://www.cefetmg.br/wp-content/uploads/2019/11/Relatorio_Gestao_2014-min.pdf. Acesso em: 16 jul. 2025.

CENTRO FEDERAL DE EDUCAÇÃO TECNOLÓGICA DE MINAS GERAIS (CEFET-MG). **Relatório de Gestão do Exercício de 2015**. Belo Horizonte: CEFET-MG, 2016c. Disponível em: https://www.cefetmg.br/wp-content/uploads/2019/11/Relatorio_Gestao_2015-min.pdf. Acesso em: 16 jul. 2025.

CENTRO FEDERAL DE EDUCAÇÃO TECNOLÓGICA DE MINAS GERAIS (CEFET-MG). **Relatório de Gestão 2016**. Belo Horizonte: CEFET-MG, 2017c. Disponível em: https://www.cefetmg.br/wp-content/uploads/2019/11/Relatorio_Gestao_2016-min.pdf. Acesso em: 16 jul. 2025.

CENTRO FEDERAL DE EDUCAÇÃO TECNOLÓGICA DE MINAS GERAIS (CEFET-MG). **Relatório de Gestão 2017**. Belo Horizonte: CEFET-MG, 2018b. Disponível em: https://www.cefetmg.br/wp-content/uploads/2019/09/Relatorio_Gestao_2017-min.pdf. Acesso em: 16 jul. 2025.

CENTRO FEDERAL DE EDUCAÇÃO TECNOLÓGICA DE MINAS GERAIS (CEFET-MG). **Relatório de Gestão 2018**. Belo Horizonte: CEFET-MG, 2019b. Disponível em: https://www.cefetmg.br/wp-content/uploads/2019/09/Relatorio_Gestao_2018-min.pdf. Acesso em: 17 jul. 2025.

CENTRO FEDERAL DE EDUCAÇÃO TECNOLÓGICA DE MINAS GERAIS (CEFET-MG). **Relatório de Gestão 2019**. Belo Horizonte: CEFET-MG, 2020b. Disponível em: https://www.cefetmg.br/wp-content/uploads/2020/09/Relatorio_Gestao_2019_2020.pdf. Acesso em: 17 jul. 2025.

CENTRO FEDERAL DE EDUCAÇÃO TECNOLÓGICA DE MINAS GERAIS (CEFET-MG). **Relatório de Gestão 2020**. Belo Horizonte: CEFET-MG, 2021b. Disponível em: https://www.cefetmg.br/wp-content/uploads/2022/05/Relatorio-Gestao-CEFETMG-2020_2021-versao_5.22.pdf. Acesso em: 17 jul. 2025.

CENTRO FEDERAL DE EDUCAÇÃO TECNOLÓGICA DE MINAS GERAIS (CEFET-MG). **Relatório de Gestão 2021**. Belo Horizonte: CEFET-MG, 2022c. Disponível em: https://www.cefetmg.br/wp-content/uploads/2022/08/relatorio_gestao_2021_2022.pdf. Acesso em: 17 jul. 2025.

CENTRO FEDERAL DE EDUCAÇÃO TECNOLÓGICA DE MINAS GERAIS (CEFET-MG). **Relatório de Gestão 2022**. Belo Horizonte: CEFET-MG, 2023d. Disponível em: https://www.cefetmg.br/wp-content/uploads/2023/08/Relatorio-Gestao-CEFETMG-2022_2023-final.pdf. Acesso em: 17 jul. 2025.

CENTRO FEDERAL DE EDUCAÇÃO TECNOLÓGICA DE MINAS GERAIS (CEFET-MG). **Relatório de Gestão 2023**. Belo Horizonte: CEFET-MG, 2024c. Disponível em: https://www.cefetmg.br/wp-content/uploads/2024/03/RG2023-2024_pos_CD_completo.pdf. Acesso em: 17 jul. 2025.

CENTRO FEDERAL DE EDUCAÇÃO TECNOLÓGICA DE MINAS GERAIS (CEFET-

MG). **Relatório de Gestão 2024**. Belo Horizonte: CEFET-MG, 2025b. Disponível em: https://www.cefetmg.br/wp-content/uploads/2025/03/relatoriodegestao_cefetmg_31.03_final.pdf. Acesso em: 17 jul. 2025.

CENTRO FEDERAL DE EDUCAÇÃO TECNOLÓGICA DE MINAS GERAIS (CEFET-MG). **Plano de Desenvolvimento Institucional - PDI: 2005-2010**. Belo Horizonte: CEFET-MG, 2006. Disponível em: <https://www.cefetmg.br/wp-content/uploads/2025/04/pdi-2005-2010.pdf>. Acesso em: 10 set. 2025.

CENTRO FEDERAL DE EDUCAÇÃO TECNOLÓGICA DE MINAS GERAIS (CEFET-MG). **Plano de Desenvolvimento Institucional - PDI: 2011-2015**. Belo Horizonte: CEFET-MG, 2012b. Disponível em: https://www.cefetmg.br/wp-content/uploads/2025/04/pdi_2011-2015.pdf.pdf. Acesso em: 10 set. 2025.

CENTRO FEDERAL DE EDUCAÇÃO TECNOLÓGICA DE MINAS GERAIS (CEFET-MG). Direção Geral. **Portaria DIR 263/2020** - Cria unidades organizacionais não regimentais subordinadas à Diretoria de Desenvolvimento Estudantil e dá outras providências. Belo Horizonte: CEFET-MG, 2020c. Disponível em: <https://www.dde.cefetmg.br/dde/atos-normativos/portarias-dir/>. Acesso em: 11 set. 2025.

CENTRO FEDERAL DE EDUCAÇÃO TECNOLÓGICA DE MINAS GERAIS (CEFET-MG). Direção Geral. **Portaria DIR 530/2022** - Cria os NAAPIs – unidades da área finalística da Instituição, vinculadas às respectivas Coordenações de Assuntos Acadêmicos dos campi. Belo Horizonte: CEFET-MG, 2022d. Disponível em: <https://www.dde.cefetmg.br/wp-content/uploads/sites/255/2022/10/Portaria-530-2022-GDG.pdf>. Acesso em: 11 set. 2025.

CENTRO FEDERAL DE EDUCAÇÃO TECNOLÓGICA DE MINAS GERAIS (CEFET-MG). Conselho Diretor. **RESOLUÇÃO CD-082/04, DE 13 DE DEZEMBRO DE 2004** - Aprova criação da Coordenadoria de Assuntos Estudantis e dá outras providências. Belo Horizonte: CEFET-MG, 2004a. Disponível em: <https://www2.conselhodiretor.cefetmg.br/conselho-diretor/anos-2000/2004-2/cd-res-2004-082/>. Acesso em: 10 set. 2025.

CENTRO FEDERAL DE EDUCAÇÃO TECNOLÓGICA DE MINAS GERAIS (CEFET-MG). Conselho Diretor. **RESOLUÇÃO CD-083/04, DE 13 DE DEZEMBRO DE 2004** - Aprova o Regulamento da Política de Assuntos Estudantis. Belo Horizonte: CEFET-MG, 2004b. Disponível em: <https://www2.conselhodiretor.cefetmg.br/conselho-diretor/anos-2000/2004-2/cd-res-2004-083/>. Acesso em: 31 out. 2025.

CENTRO FEDERAL DE EDUCAÇÃO TECNOLÓGICA DE MINAS GERAIS (CEFET-MG). Conselho Diretor. **RESOLUÇÃO CD-049/12, DE 03 DE SETEMBRO DE 2012** - Estabelece a estrutura organizacional do CEFET-MG. Belo Horizonte: CEFET-MG, 2012c. Disponível em: <https://www2.conselhodiretor.cefetmg.br/conselho-diretor/2010-2/2012-2/cd-res-2012-049/>. Acesso em: 11 set. 2025.

CENTRO FEDERAL DE EDUCAÇÃO TECNOLÓGICA DE MINAS GERAIS (CEFET-MG). Conselho de Ensino, Pesquisa e Extensão. **RESOLUÇÃO CD-012/20, DE 08**

DE ABRIL DE 2020 - Estabelece a estrutura organizacional regimental do CEFET-MG, normatiza a criação e extinção de unidades organizacionais não regimentais e dá outras providências. Belo Horizonte: CEFET-MG, 2020d. Disponível em: <https://www2.conselhodiretor.cefetmg.br/conselho-diretor/resolucoes-anos-2020/2020-2/cd-res-2020-012/>. Acesso em: 11 set. 2025.

CENTRO FEDERAL DE EDUCAÇÃO TECNOLÓGICA DE MINAS GERAIS (CEFET-MG). Conselho Diretor. **RESOLUÇÃO CEPE-014/23, DE 18 DE DEZEMBRO DE 2023**. Aprova o Programa de Apoio, Acompanhamento e Assessoramento Pedagógico e dá outras providências. Belo Horizonte: CEFET-MG, 2023e. Disponível em: <https://www2.cepe.cefetmg.br/resolucoes/resolucoes-anos-2020/2023-2/cepe-res-2023-014/>. Acesso em: 04 nov. 2025.

CINTRA, R. F.; FAVA, H. L.; SOUZA, G. V.; SILVA, T. B. J. Reflexo da pandemia Covid-19 nas ações da assistência estudantil: análise nas instituições federais de ensino superior. **Revista Gestão Universitária na América Latina – GUAL**, v.15, n.3, p.1-20, 2022. Disponível em: <https://periodicos.ufsc.br/index.php/gual/article/view/83898/52100>. Acesso em: 28 mar. 2025.

CÔCO, E.; COSTA, F. L.; SILVA, G. A. B. Implementação das políticas públicas de assistência estudantil no Instituto Federal do Espírito Santo (IFES): desafios e possibilidades. **Revista Foco**, [s. l.], v. 16, n. 5, p. e1641, 2023. Disponível em: <https://ojs.focpublicacoes.com.br/foco/article/view/1641>. Acesso em: 28 mar. 2025.

CORREA, R.; RAMOS, M. P. A Implementação do Programa Nacional de Assistência Estudantil nos Institutos Federais Gaúchos: atores, contextos e quadros normativos. **Revista Aval**, [s. l.], v. 6, n. 20, p. 132–157, 2022. Disponível em: <https://periodicos.ufc.br/aval/article/view/78506>. Acesso em: 30 abr. 2025

COSTA, D. R. S. **Alimentação escolar: política pública e a pandemia de Covid-19 no contexto do IFMG – Campus Governador Valadares**. Dissertação (Mestrado em Educação Agrícola) - Instituto de Agronomia, Universidade Federal Rural do Rio de Janeiro, Seropédica, RJ, 2023. Disponível em: <https://rima.ufrj.br/jspui/handle/20.500.14407/19687>. Acesso em: 23 out. 2025.

COSTA, S. G. **A equidade na educação superior: uma análise das políticas de assistência estudantil**. 2010. 203f. Dissertação (Mestrado em Sociologia). Universidade Federal do Rio Grande do Sul, Porto Alegre, 2010. Disponível em: <https://lume.ufrgs.br/bitstream/handle/10183/27499/000764752.pdf?sequence=1&isAII>. Acesso em 28 mar. 2025.

COUTO, C. G. **Sistema de governo e políticas públicas**. Brasília. [S. l.]: Enap, 2019. E-book. Disponível em: https://repositorio.enap.gov.br/jspui/bitstream/1/4160/4/Livro_Sistema%20de%20Governo%20e%20Políticas%20Publicas.pdf. Acesso em: 01 maio 2025.

CUNHA, J. K. A.; OLIVEIRA, B. R.; FERNANDES, N. R. Assistência estudantil na educação superior: a trajetória do programa nacional de assistência estudantil na Universidade Federal de Ouro Preto. **Revista Tempos e Espaços em Educação**, v.

16, n. 35, p. e18808, 2023, Disponível em:
<https://periodicos.ufs.br/revtee/article/view/18808>. Acesso em: 28 mar. 2025.

CUNHA, M. S. *et al.* Políticas de Assistência Estudantil, no Contexto da Pandemia da Covid-19, para Permanência Discente. **Educitec - Revista de Estudos e Pesquisas sobre Ensino Tecnológico**, Manaus, v. 8, p. e187722, 2022. Disponível em: <https://doi.org/10.31417/educitec.v8.1877>. Acesso em: 23 out. 2025.

DIAS SOBRINHO, J. Democratização, qualidade e crise da educação superior: faces da exclusão e limites da inclusão. **Educação & Sociedade**, v. 31, n. 113, p. 1223–1245, out. 2010. Disponível em:
<https://www.scielo.br/j/es/a/dFtMDqfdWm75WSc5vKXHCtq/?lang=pt&format=pdf>. Acesso em: 28 fev. 2025.

DIAS, C. E. S. B.; SAMPAIO, H. A constituição da assistência estudantil como campo científico. **Cadernos de Pesquisa**, v. 53, p. e10516, 2023. Disponível em: <https://www.scielo.br/j/cp/a/pNzD8KvnXDNwZVVJBCmdxQt/?lang=pt>. Acesso em: 01 maio 2025.

DIAS, C. E.S.B. Apoio pedagógico e assistência estudantil: um estado da arte. **Cadernos de Pós-graduação**, [s. l.], v. 19, n. 2, p. 126–145, 2020. DOI: 10.5585/cpg.v19n2.18136. Disponível em:
<https://uninove.emnuvens.com.br/cadernosdepos/article/view/18136>. Acesso em: 23 out. 2025.

DIAS, C. E.S.B. O apoio pedagógico e a assistência estudantil: transição, afiliação e permanência estudantil. **Revista Eletrônica de Educação**, [s. l.], v. 18, n. 1, p. e512370, 2024. DOI: 10.14244/198271995123. Disponível em:
<https://www.reveduc.ufscar.br/index.php/reveduc/article/view/5123>. Acesso em: 23 out. 2025.

DISCONCI, R. C.; BERWIG, S. E. Assistência Estudantil: Desafios e adaptações da implementação no contexto da Pandemia da Covid-19. **Revista de Estudos Interdisciplinares**, [s. l.], v. 5, n. 3, p. 249–265, 2023. DOI: 10.56579/rei.v5i3.461. Disponível em:
<https://revistas.ceeinter.com.br/revistadeestudosinterdisciplinar/article/view/461>. Acesso em: 28 mar. 2025.

DISCONCI, R. C.; BERWIG, S. E. Trajetória histórico normativa da Política de Assistência Estudantil no Brasil. **Revista Eletrônica Multidisciplinar de Investigação Científica**, Brasil, v. 3, n. 18, 2024. DOI: 10.56166/remici.v3n18292924. Disponível em:
<https://remici.com.br/index.php/revista/article/view/466>. Acesso em: 28 mar. 2025.

DUTRA, N. G. dos R.; SANTOS, M. de F. de S. Assistência estudantil sob múltiplos olhares: a disputa de concepções. **Ensaio: Avaliação e Políticas Públicas em Educação**, v. 25, n. 94, p. 148–181, jan. 2017. Disponível em:
<https://www.scielo.br/j/ensaio/a/63KjnRwHdxVTTxKwdSmbwvx/?format=pdf&lang=pt>. Acesso em: 28 mar. 2025.

DYE, T. R. **Understanding public policy**. 13. ed. Boston: Pearson Longman, c2011.

ESTRADA, A. A. E.; RADAELLI, A. B. Permanência na educação superior: aspectos da assistência estudantil. **Revista Atlante: Cuadernos de Educación y Desarrollo**, 2014. Disponível em: <https://www.eumed.net/rev/atlante/2014/02/assistencia-estudantil.pdf>. Acesso em: 28 mar. 2025.

FELINTO, J. F. *et al.* Os impactos da Emenda Constitucional n 95/2016 nas Universidades Federais: o caminho para o desmonte. **Research, Society and Development**, v. 11, n. 15, p. e271111537173-e271111537173, 2022. Disponível em: <https://rsdjournal.org/index.php/rsd/article/view/37173>. Acesso em: 23 out. 2025.

FERNANDES, N. G. de O. **A política de assistência estudantil e o Programa Nacional de Assistência Estudantil**: o caso da Universidade Federal de Itajubá. 2012. Dissertação (Mestrado em Educação) – Universidade de São Paulo, São Paulo, SP, 2012. Disponível em: <https://www.teses.usp.br/teses/disponiveis/48/48134/tde-12112012-143546/pt-br.php>. Acesso em: 28 mar. 2025.

FERREIRA, C.; SANTOS, E. N. dos. Políticas públicas educacionais: apontamentos sobre o direito social da qualidade na educação. **Revista LABOR**, Fortaleza, v. 1, n. 11, p. 143-155, 2014. Disponível em: <http://www.repositorio.ufc.br/handle/riufc/23454>. Acesso em: 26 fev. 2025.

FIALHO, L. M. F.; NEVES, V. N. S. Professores em meio ao ensino remoto emergencial: repercussões do isolamento social na educação formal. **Educ. Pesqui.**, São Paulo, v. 48, p. e260256, 2022. Disponível em http://educa.fcc.org.br/scielo.php?script=sci_arttext&pid=S1517-97022022000100409&lng=pt&nrm=iso. Acesso em: 23 out. 2025.

FÓRUM NACIONAL DE PRÓ-REITORES DE ASSUNTOS COMUNITÁRIOS E ESTUDANTES (FONAPRACE). **II Pesquisa Nacional de Perfil Socioeconômico e Cultural dos(as) Graduandos(as) das Instituições Federais de Ensino Superior - 2004**. Brasília: Fonaprace, 2004. Disponível em: <https://www.andifes.org.br/wp-content/uploads/2017/12/II-Perfil-dos-Graduandos-IFES-Vr.pdf>. Acesso em: 28 mar. 2025.

GOMES, A. M. de O.; PASSOS, G. de O. A implementação do Programa Nacional de Assistência Estudantil (PNAES) nos Institutos Federais. **Revista de Políticas Públicas**, v. 22, n. 1, p. 415–442, 28 jun. 2018 Disponível em: <https://cajapio.ufma.br/index.php/rppublica/article/view/9240>. Acesso em: 28 mar. 2025.

GOMES, R. F. D.; AZEVEDO, G. A. N. A educação em um contexto de vulnerabilidade social: contribuições teóricas a partir de diálogos com a juventude favelada da Maré-RJ. **Sociedade e Estado**, v. 39, n. 1, p. e47145, 2024. Disponível em: <https://www.scielo.br/j/se/a/sWbkPrXVzG7NdxZ9YzBPbCQ/?lang=pt>. Acesso em: 12 maio 2025

HALL, P. A. Policy paradigms, social learning, and the state: the case of economic

policymaking in Britain. **Comparativepolitics**, v. 25, n. 3, p. 275-296, 1993. Disponível em: <http://www.jstor.org/stable/422246>. Acesso em: 28 fev. 2025.

HOWLETT, M; RAMESH, M; PERL, A. **Política Pública seus ciclos e subsistemas: uma abordagem integral**. Rio de Janeiro: Elsevier, 2013

IMPERATORI, T. K. A trajetória da assistência estudantil na educação superior brasileira. **Serviço Social & Sociedade**, n. 129, p. 285–303, maio 2017. Disponível em: <https://www.scielo.br/j/sssoc/a/dRhv5KmwLcXjJf6H6qB7FsP/?format=pdf&lang=pt>. Acesso em: 28 mar. 2025.

JACOMÉ, A. C. **A Ampliação democrática da Universidade Federal da Paraíba e o direito à educação: uma análise do Programa Nacional de Assistência Estudantil no período de 2010 a 2018**. 2021. Tese (Doutorado em Educação) – Universidade Federal da Paraíba, João Pessoa, PB, 2021. Disponível em: https://repositorio.ufpb.br/jspui/bitstream/123456789/22010/1/AldarosaCartaxoJ%c3%a1come_Dissert.pdf. Acesso em: 01 maio 2025.

JULIO, E.; CESCONE TO, E. A. Política de Educação e Assistência Estudantil: inclusão digital nas instituições federais de ensino do Paraná. **Revista de Políticas Públicas**, v. 26, n. 1, p. 181–198, 2022. Disponível em: <https://www.redalyc.org/journal/3211/321171943012/321171943012.pdf>. Acesso em: 28 mar. 2025.

KOWALSKI, A. V. **Os (des) caminhos da política de assistência estudantil e o desafio na garantia de direitos**. 2012. Tese (Doutorado em Serviço Social) – Pontifícia Universidade Católica do Rio Grande do Sul, Porto Alegre, 2012. Disponível em: <https://tede2.pucrs.br/tede2/bitstream/tede/521/1/438212.pdf>. Acesso em: 28 mar. 2025.

LIMA, L. L.; STEFFEN, M. W.; D'ASCENZI, L. Políticas públicas. In: Lima, L. L.; D'Ascenzi, L. (org). **Políticas públicas, gestão urbana e desenvolvimento local** [recurso eletrônico]. Porto Alegre: Metamorfose, 2018. p. 35-82. Disponível em: <https://lume.ufrgs.br/bitstream/handle/10183/214553/001068171.pdf?sequence>. Acesso em: 01 abr. 2025.

LIMA, W. A. S.; MENDES, V. L. P. S. Estudos sobre a avaliação do Programa Nacional de Assistência Estudantil à luz das múltiplas abordagens teórico-metodológicas. **Avaliação: Revista da Avaliação da Educação Superior** Campinas, v. 25, n. 1, p. 199–218, jan. 2020. Disponível em: <https://www.scielo.br/j/aval/a/6qh3QvDzgGTw6H9xV7trhy/?lang=pt>. Acesso em: 23 out. 2025.

LIMA, W. A. S. **Elementos avaliativos de políticas públicas na implementação do Programa Nacional de Assistência Estudantil nos institutos federais brasileiros**. 2023. Tese (Doutorado em Administração) – Universidade Federal da Bahia, Salvador, BA, 2023. Disponível em: https://repositorio.ufba.br/bitstream/ri/36798/1/Wandilson%20Alisson%20Silva%20Li ma.pdf_3. Acesso em: 28 mar. 2025.

MAGALHÃES, J. E. P. Serviços de apoio pedagógico nas instituições de ensino superior. Contribuições do/a pedagogo/a na política de assistência estudantil. **Revista Desenvolvimento & Civilização**, [s. l.], v. 4, n. 2, p. 195–233, 2023. DOI: 10.12957/rdciv.2023.76189. Disponível em: <https://www.e-publicacoes.uerj.br/rdciv/article/view/76189>. Acesso em: 23 out. 2025.

MARIANO, C. M. Emenda constitucional 95/2016 e o teto dos gastos públicos: Brasil de volta ao estado de exceção econômico e ao capitalismo do desastre. **Revista de Investigações Constitucionais**, v. 4, n. 1, p. 259–281, jan. 2017. Disponível em: <https://www.scielo.br/j/rinc/a/wJb3fZFMmZh65KfmrcWkDrp/?lang=pt>. Acesso em: 23 out. 2025.

MÁTAR, J.; RAMOS, D. K. **Metodologia da pesquisa em educação**: abordagens qualitativas, quantitativas e mistas. São Paulo: Almedina Brasil, 2021. E-book. (1 recurso online). Disponível em: <https://integrada.minhabiblioteca.com.br/books/9786586618518>. Acesso em: 30 abr. 2025.

MELLO, R. C. de A.; MOLL, J. Políticas públicas em educação e a garantia do direito à educação no contexto de desigualdade social no Brasil. **Perspectiva**, [s. l.], v. 38, n. 2, p. 1–21, 2020. DOI: 10.5007/2175-795X.2020.e65196. Disponível em: <https://periodicos.ufsc.br/index.php/perspectiva/article/view/2175-795X.2020.e65196>. Acesso em: 27 fev. 2025.

MILAGRES, V.M. F.; REIS, L. P. C.; DOMINGUES, S. O apoio psicossocial e as vivências acadêmicas dos estudantes universitários. **Revista Internacional de Educação Superior**, Campinas, SP, v. 10, n. 00, p. e024002, 2022. DOI: 10.20396/riesup.v10i00.8666009. Disponível em: <https://periodicos.sbu.unicamp.br/ojs/index.php/riesup/article/view/8666009>. Acesso em: 23 out. 2025.

MORAES, A. S.; ALMEIDA, J. S. Cortes orçamentários e contingenciamentos de recursos da educação: Impactos na política de assistência estudantil do Instituto Federal Baiano, Campus Senhor do Bonfim. **Educação Profissional e Tecnológica em Revista**, [s. l.], v. 7, n. 3, p. 52–72, 2024. Disponível em: <https://ojs.ifes.edu.br/index.php/ept/article/view/1340>. Acesso em: 23 out. 2025.

MOREIRA, G. E. Por trás da monograma do movimento LGBTQIAPN+: vidas, representatividade e esclarecimentos. **Revista Temporis[ação]**, [s. l.], v. 22, n. 02, p. 20, 2022. DOI: 10.31668/rta.v22i02.13262. Disponível em: <https://www.revista.ueg.br/index.php/temporisacao/article/view/13262>. Acesso em: 22 set. 2025.

ORGANIZAÇÃO PAN-AMERICANA DE SAÚDE (OPAS). **OMS declara fim da Emergência de Saúde Pública de Importância Internacional referente à COVID-19**. 2023. Disponível em: <https://www.paho.org/pt/noticias/5-5-2023-oms-declara-fim-da-emergencia-saude-publica-importancia-internacional-referente>. Acesso em: 23 out. 2025.

PALAVEZZINI, J.; ALVES, J. DE M. Assistência estudantil nas universidades

federais: o orçamento do Programa nacional de assistência estudantil (PNAES) garante a permanência do estudante? *In*: CONGRESSO DE DIREITO À CIDADE E JUSTIÇA AMBIENTAL, 3., 2019, Londrina. **Anais [...]**. Londrina: (s. n), 2019. p. e3052–e3052, 2019. Disponível em: <https://anais.uel.br/portal/index.php/conserdigeo/article/view/3052/2777>. Acesso em 28 mar. 2025.

PAULA, M. F. C. Políticas de democratização da educação superior brasileira: limites e desafios para a próxima década. **Avaliação: Revista da Avaliação da Educação Superior**, Campinas, v. 22, n. 2, p. 301–315, maio 2017. Disponível em: <https://www.scielo.br/j/aval/a/KYs6H9L5YpppTCZHpHGd8SK/>. Acesso em: 1 maio 2025.

PINHEIRO, T. T. **A organização na oferta e distribuição de kits de alimentos durante a pandemia aos discentes do ensino médio integrado em uma instituição pública federal do sul do país**. 2024. Dissertação (Mestrado em Educação Profissional e Tecnológica) - Instituto Federal de Educação, Ciência e Tecnologia Farroupilha - Jaguarí, RS, 2024. Disponível em: https://arandu.iffarroupilha.edu.br/bitstream/itemid/670/1/Tania%20Pinheiro_Disserta%C3%A7%C3%A3o.pdf. Acesso em: 23 out. 2025.

PRADA, T.; SURDINE, M. C. da C. A assistência estudantil nos Institutos Federais de Educação, Ciência e Tecnologia. **SER Social**, [s. l.], v. 20, n. 43, p. 268–289, 2018. DOI: 10.26512/ser_social.v20i43.18860. Disponível em: <https://core.ac.uk/download/pdf/231261246.pdf>. Acesso em: 28 mar. 2025.

PRODANOV, C. C.; FREITAS, E. C. DE. **Metodologia do trabalho científico: métodos e técnicas da pesquisa e do trabalho acadêmico**. 2. ed. [S. l.]: Feevale, 2013.

SAMPAIO, R.; LYCARIÃO, D. **Análise de conteúdo categorial: manual de aplicação**. Brasília: ENAP, 2021. Ebook. Disponível em: https://repositorio.enap.gov.br/bitstream/1/6542/1/Analise_de_conteudo_categorial_fi nal.pdf. Acesso em: 30 abr. 2025.

SANTOS, C. C. B.; ABRANTES, P. P. M. de; ZONTA, R. Limitações orçamentárias: desafios à assistência estudantil da UnB em tempos de pandemia. **Cadernos Cajuína**, v. 6, n. 3, 2021. Disponível em: https://repositorio.unb.br/bitstream/10482/40501/1/ARTIGOS_LimitacoesOrcamentariasDesafios.pdf. Acesso em: 23 out. 2025

SARAVIA, E. Política pública: dos clássicos às modernas abordagens. Orientação para a leitura. *In*: SARAVIA, E.; FERRAREZI, E. (org). **Coletânea de Políticas Públicas**. Brasília, DF: Enap, 2006. v.1 Disponível em: https://repositorio.enap.gov.br/jspui/bitstream/1/1262/1/cppv2_003_introducao.pdf. Acesso em: 28 fev. 2025.

SÁ-SILVA, J. R.; ALMEIDA, C. D.; GUINDANI, J. F. Pesquisa documental: pistas teóricas e metodológicas. **Revista Brasileira de História & Ciências Sociais**, v. 1, n. 1, p. 1-15, 2009. Disponível em:

https://d1wqtxts1xzle7.cloudfront.net/38143476/Analise_Documental-libre.pdf?1436473554=&response-content-disposition=inline%3B+filename%3DPesquisa_documental_pistas_teoricas_e_me.pdf&Expires=1747057771&Signature=HsUxRXP2Ldiz3Be~S1g~YTz38H7m1fNAqzhhEJPuf7~RB1cNdA0BfJ0ncXjWWG6j65j72pdKOZXotiHAAIBfYcN~RMStWwzYm3Y8oXedJHbCj22y94zNFdqBz-4COK38LkZEnvHA9zvf8yzWhbuKasl6W5P8nG1epltdEwEe0QvXXV8oOVanyOgzof1D3VEs-4pwJYqKxPCjPFWMCoOK86VDGSHFNrjutsXotxTISbJNGgxQ~28fU3OXfVDFwC5CS5i2d4CnXglvn~YNaG3-jsBNVFjltsb~GUiV-5dmzQQW1IR~p~esKOGRwpvcsg0KH1TVtJCOQ1L5x2ytNipsw__&Key-Pair-Id=APKAJLOHF5GGSLRBV4ZA. Acesso em: 12 maio 2025.

SCHER, A. J.; OLIVEIRA, E. M. Acesso e permanência estudantil na Universidade Federal da Fronteira Sul - Campus Realeza/PR. **Avaliação: Revista da Avaliação da Educação Superior**, v. 25, n. 1, p. 5–26, jan. 2020. Disponível em: <https://www.scielo.br/j/aval/a/7nTzmXCjfkjffj6Cq3bPpfq/?lang=pt&format=pdf>. Acesso em: 28 fev. 2025.

SECCHI, L.; COELHO, F. S.; PIRES, V. **Políticas Públicas**: conceitos, casos práticos, questões de concurso. 3. ed. São Paulo: Cengage, 2019.

SILVA, L. B. E; MARQUES, F. J. A assistência estudantil na educação federal brasileira e a Emenda Constitucional do Teto dos Gastos. **Revista Brasileira de Política e Administração da Educação**, Goiânia, v. 38, n. 1, p. e112696, 2022. Disponível em http://educa.fcc.org.br/scielo.php?script=sci_arttext&pid=S2447-41932022000100116&lng=pt&nrm=iso. Acesso em: 23 out. 2025.

SILVA, N. K. R.; SANTOS, M. J. D.; VIEIRA, E. T. Um estudo sobre o rompimento da pobreza intergeracional com ex-beneficiários do Programa Nacional de Assistência Estudantil no Tocantins. **Desenvolvimento em Questão**, v. 20, n. 58, p. 1-15, 2022. Disponível em: <https://www.revistas.unijui.edu.br/index.php/desenvolvimentoemquestao/article/view/12236>. Acesso em: 28 mar. 2025.

SILVA, N. N. da.; SANTOS, A. P. dos.; REIS, J. M. dos S. Assistência estudantil e ações afirmativas: um estudo das condições materiais e simbólicas. **Educação & Sociedade**, v. 42, p. e254841, 2021. Disponível em: <https://www.scielo.br/j/es/a/dmDJKXcngXtVZFHYBVvLBmv/?format=html&lang=pt>. Acesso em: 23 out. 2025.

SILVA, P. T. F. E.; SAMPAIO, L. M. B. Políticas de permanência estudantil na educação superior: reflexões de uma revisão da literatura para o contexto brasileiro. **Revista de Administração Pública**, v. 56, n. 5, p. 603–631, 2022. Disponível em: <https://www.scielo.br/j/rap/a/XcTGnqJTtkq9wdJZZ4PpwqFd/?format=pdf&lang=pt>. Acesso em: 28 mar. 2025.

SILVA, T. F. C *et al.* Execução do Programa Nacional de Assistência Estudantil pelas universidades federais do Nordeste no contexto da pandemia da Covid-19. **Revista Brasileira de Política e Administração da Educação**, v. 39, n. 1, p. e113925, 2023.

Disponível em: http://educa.fcc.org.br/scielo.php?script=sci_arttext&pid=S2447-41932023000100124&lng=pt&nrm=iso. Acesso: 28 mar. 2025.

SOARES, P. da S.; AMARAL, C. de A. A assistência estudantil no processo educacional: possibilidades de atuação. **Educação e Pesquisa**, v. 48, p. e238181, 2022. Disponível em: <https://www.scielo.br/j/ep/a/W3rSB3FhJpGy3vRwmBDxJg/?lang=pt>. Acesso em: 23 out. 2025

SOUSA, A. L. S. **Avaliação do Programa Nacional de Assistência Estudantil (PNAES), na UFG, no Período de 2010 a 2019**. 2024. Dissertação (Mestrado em Administração Pública) - Universidade Federal de Goiás, Aparecida de Goiânia, GO, 2024. Disponível em: <https://repositorio.bc.ufg.br/teserver/api/core/bitstreams/e3892faa-a710-42eb-b178-9cb63448cad9/content>. Acesso em: 01 abr. 2025.

SOUZA, B. S.; LUCE, M. B. Massificação e qualidade na educação superior: análise multidimensional a partir do Documento Final da Conae, 2024. **Retratos da escola**, Brasília, DF. v. 18, n. 41, p. 563-585, maio/ago. 2024. Disponível em: <https://lume.ufrgs.br/bitstream/handle/10183/288042/001242077.pdf?sequence=1>. Acesso em: 02 abr. 2024.

SOUZA, C. Políticas públicas: uma revisão da literatura. **Sociologias**, n. 16, p. 20–45, jul. 2006. Disponível em: <https://www.scielo.br/j/soc/a/6YsWyBWZSdFgfSqDVQhc4jm/?lang=pt>. Acesso em: 01 maio 2025.

SOUZA, V.; BARBOSA, X. de C. Inclusão excludente? desafios da assistência estudantil no Instituto Federal de Rondônia. **Boletim de Conjuntura (BOCA)**, Boa Vista, v. 21, n. 62, p. 65–94, 2025. DOI: 10.5281/zenodo.14903240. Disponível em: <https://revista.ioles.com.br/boca/index.php/revista/article/view/6590>. Acesso em: 7 maio 2025.

THEODORO, D.; DE FREITAS, M. F. Q. Acesso e permanência no ensino superior público: o papel da assistência estudantil para estudantes cotistas. **RECIMA21-Revista Científica Multidisciplinar**, v. 6, n. 5, p. e656425-e656425, 2025. Disponível em: <https://recima21.com.br/index.php/recima21/article/view/6425>. Acesso em: 23 out. 2025

TRIOLA, M. F. **Introdução à estatística**. Rio de Janeiro: LTC, 2024. E-book. Disponível em: <https://integrada.minhabiblioteca.com.br/books/9788521638780>. Acesso em: 30 abr. 2025.

VALLE, P. R. D.; FERREIRA, J. D. L. Análise de conteúdo na perspectiva de Bardin: contribuições e limitações para a pesquisa qualitativa em educação. **Educação em Revista**, v. 41, p. e49377, 2025. Disponível em: <https://www.scielo.br/j/edur/a/hhywJFvh7ysP5rGPn3QRFWf/>. Acesso em: 30 abr. 2025.

APÊNDICE A – RELATÓRIO TÉCNICO CONCLUSIVO



**ASSISTÊNCIA ESTUDANTIL NO CEFET-MG NO
PERÍODO 2007 A 2024: AVANÇOS,
DESAFIOS E POSSIBILIDADES**

ASSISTÊNCIA ESTUDANTIL NO CEFET-MG NO PERÍODO 2007 A 2024: AVANÇOS, DESAFIOS E POSSIBILIDADES

Relatório técnico apresentado pelo mestrando João França da Costa ao Mestrado Profissional em Administração Pública em Rede, sob orientação do docente Prof. Dr. Vinicius de Souza Moreira, como parte dos requisitos para obtenção do título de Mestre em Administração Pública.



SUMÁRIO

| | |
|--|----|
| Resumo | 04 |
| Contexto | 05 |
| Instituição/Setor e Público-alvo | 08 |
| Diagnóstico e análise | 09 |
| Objetivos da proposta de intervenção | 11 |
| Proposta de intervenção | 13 |
| Responsáveis pela proposta de intervenção e data | 17 |
| Referências | 18 |
| Protocolo de recebimento | 19 |

RESUMO

O presente Relatório Técnico Conclusivo propõe o aprimoramento da política de assistência estudantil do CEFET-MG, a partir dos resultados da pesquisa desenvolvida no Mestrado Profissional em Administração Pública (PROFIAP/UNIFAL). O estudo analisou a trajetória da assistência estudantil entre 2007 e 2024, evidenciando os avanços institucionais, os desafios de gestão e as oportunidades de aprimoramento. Constatou-se que, embora a política tenha se expandido e se consolidado ao longo das últimas duas décadas, persistem fragilidades estruturais, como a fragmentação administrativa, a ausência de indicadores de desempenho e as assimetrias na oferta de serviços entre os campi.

Diante desse diagnóstico, o Relatório Técnico Conclusivo propõe ações integradas voltadas à qualificação da governança e da gestão da Diretoria de Desenvolvimento Estudantil (DDE), à criação de um sistema unificado de monitoramento e avaliação, à padronização de fluxos intercampi e ao fortalecimento dos eixos psicopedagógico e de inclusão. As recomendações buscam promover maior equidade, eficiência e transparência na política, contribuindo para a permanência qualificada dos estudantes e para a consolidação da assistência estudantil como instrumento de justiça social e de fortalecimento da educação pública.



CONTEXTO

O presente Relatório Técnico Conclusivo tem como objetivo apresentar uma proposta de aprimoramento da política de assistência estudantil do CEFET-MG, construída a partir dos resultados da pesquisa desenvolvida no Mestrado Profissional em Administração Pública (PROFIAP/UNIFAL-MG). A dissertação, intitulada "Assistência Estudantil no CEFET-MG (2007–2024): avanços, desafios e possibilidades", analisou a trajetória institucional dessa política ao longo de quase duas décadas, identificando marcos, transformações e desafios que orientam as recomendações aqui apresentadas. O estudo evidenciou que a consolidação da assistência estudantil no CEFET-MG está fortemente vinculada à implementação do Programa Nacional de Assistência Estudantil (PNAES), criado pela Portaria Normativa MEC nº 39/2007 e posteriormente institucionalizado pelo Decreto nº 7.234/2010, que estabeleceu diretrizes voltadas à permanência e à equidade no ensino superior federal.

O PNAES constitui uma política pública fundamental para apoiar estudantes em situação de vulnerabilidade socioeconômica, promovendo inclusão social pela educação e garantindo condições para que esses alunos ingressem e concluam seus cursos com sucesso e dignidade. Nesse contexto, o CEFET-MG vem desenvolvendo, desde meados dos anos 2000, sua política institucional de assistência estudantil (AE) em consonância com as diretrizes do PNAES. Um marco importante foi a Resolução CD-083/2004 do CEFET-MG, que aprovou o regulamento de assuntos estudantis e antecipou princípios do PNAES como equidade, democratização do acesso e permanência qualificada, antes mesmo da formalização nacional da política. Essa iniciativa pioneira evidenciou o compromisso institucional em criar bases para a assistência estudantil, alinhando-se posteriormente às normas do PNAES.



Ao longo do período de 2007 a 2024, observa-se uma expansão e uma consolidação gradual da assistência estudantil no CEFET-MG, acompanhando tanto as políticas nacionais quanto as demandas internas da instituição. Neste período, estruturas administrativas especializadas foram sendo criadas e fortalecidas: a Coordenadoria de Assistência Estudantil (CAE) em 2004; a Coordenação-Geral de Desenvolvimento Estudantil (CGDE) em 2007; a Secretaria de Política Estudantil (SPE) em 2012, culminando na criação da Diretoria de Desenvolvimento Estudantil (DDE) em 2020. Em paralelo a tudo isso, a AE foi incorporada aos instrumentos de planejamento estratégico da instituição (PDIs 2005–2010, 2011–2015, 2016–2022, 2023–2027), sinalizando que houve um empenho político em sustentar essas ações no longo prazo. Também foram estabelecidas coordenações programáticas temáticas como, por exemplo, de acompanhamento pedagógico (CPAP), de inclusão e diversidade (CPID), além de coordenações locais nos campi (CDEs), responsáveis pela execução direta dos programas e pelo levantamento das necessidades dos estudantes em cada unidade.

É possível concluir que essa estrutura diversificada buscou descentralizar a política, levando-a para todos os campi e adaptando-a às especificidades regionais sem perder a orientação central.

Os investimentos em assistência estudantil cresceram significativamente nesse intervalo, refletidos tanto em números de atendimentos quanto na diversidade de ações ofertadas. O número de estudantes beneficiados por auxílios financeiros (bolsas) aumentou de 492 em 2007 para quase 5.000 em 2021, durante o pico observado no contexto da pandemia, estabilizando em torno de 2.054 bolsistas atendidos em 2024. Essa expansão evidencia o esforço contínuo em ampliar a cobertura do programa, com a introdução de diferentes modalidades de auxílio (bolsa permanência, bolsa de complementação educacional, bolsa emergencial e bolsa alimentação, entre outros).

No plano da segurança alimentar, o CEFET-MG passou de uma oferta incipiente para a implantação de sete restaurantes estudantis próprios ao longo do período, localizados em Belo Horizonte (campi I e II) e em unidades do interior (Araxá, Contagem, Curvelo, Divinópolis e Varginha).

A assistência estudantil (AE) é um conjunto de ações e políticas que têm como objetivo garantir que todos os estudantes, especialmente aqueles que enfrentam dificuldades financeiras ou sociais, possam continuar seus estudos em instituições educacionais (Gomes; Passos, 2018)

Nos campi onde ainda não há restaurante, adotaram-se estratégias como a bolsa alimentação e parcerias com restaurantes terceirizados, mitigando parcialmente as desigualdades de oferta entre as unidades. Também houve avanços importantes na dimensão inclusão e apoio psicossocial: entre 2020 e 2022 consolidou-se a criação de núcleos de acessibilidade (NAAPI) em todos os campi, coordenados pela CPID na esfera da DDE, fornecendo atendimento multiprofissional a estudantes com deficiência e outras necessidades específicas. Foram adotadas ações como medidas como reconhecimento de nome social, disponibilização de intérpretes de Libras, adaptações de material didático e campanhas antidiscriminatórias passaram a integrar as práticas institucionais, reforçando a cultura de respeito à diversidade estudantil.

Convém destacar, por fim, um desenvolvimento político recente de grande relevância para a assistência estudantil: a promulgação da Lei nº 14.914/2024, que instituiu uma nova Política Nacional de Assistência Estudantil. Essa lei trouxe maior estabilidade jurídica e orçamentária à política o que pode abrir possibilidades de melhor planejamento plurianual das ações, bem como reajuste dos valores das bolsas e expansão da cobertura de atendimentos até o patamar de 1,5 salário-mínimo per capita (critério definido originalmente pelo Decreto nº 7.234/2010).

Em resumo, o pano de fundo institucional e político que norteia este relatório combina a trajetória interna do CEFET-MG que foi marcada por avanços estruturais na última década com as diretrizes nacionais do PNAES e seus marcos legais, antigos e novos. Esse contexto fornece as bases e as justificativas para a elaboração do presente Relatório Técnico Conclusivo, voltado a aprofundar a qualificação da assistência estudantil diante dos desafios remanescentes e das oportunidades atuais.

“Trata-se de uma política que se situa na interseção da assistência social com a educação e representa um avanço no reconhecimento da assistência estudantil como um direito social. Por isso, é importante considerar o pressuposto da assistência estudantil de que fatores socioeconômicos interferem na trajetória dos estudantes nos seus cursos de graduação, gerando inclusive abandono escolar” (Imperatori, 2017, p. 298).

INSTITUIÇÃO/SETOR E PÚBLICO-ALVO

INSTITUIÇÃO/ SETOR

O presente Relatório se dirige principalmente ao CEFET/MG, através de sua Diretoria de Desenvolvimento Estudantil (DDE), considerando que a pesquisa analisa diretamente a trajetória institucional da AE e propõe melhorias de governança, planejamento e avaliação da política de assistência estudantil.

PÚBLICO ALVO

Este relatório técnico tem como principal público-alvo os gestores públicos da Rede Federal de Educação Profissional, Científica e Tecnológica, especialmente aqueles envolvidos na implementação e execução da política de assistência estudantil. Sua leitura poderá subsidiar processos de planejamento institucional, gestão orçamentária e avaliação de resultados, ao oferecer evidências e recomendações fundamentadas em um diagnóstico detalhado da realidade institucional do CEFET-MG.

Destina-se, igualmente, aos técnicos administrativos em educação (TAEs) e às equipes multiprofissionais (assistentes sociais, psicólogos, pedagogos, nutricionistas e intérpretes de Libras) cuja atuação é essencial para a efetivação de práticas de acolhimento, acompanhamento e inclusão estudantil. O relatório busca contribuir com o aprimoramento dessas práticas, fortalecendo a atuação integrada das equipes e favorecendo a construção de ambientes educacionais mais equitativos, que promovam a permanência qualificada e o êxito acadêmico dos estudantes.



DIAGNÓSTICO E ANÁLISE

Apesar dos progressos alcançados, a pesquisa identificou um desafio central: a política de assistência estudantil no CEFET-MG ainda enfrenta fragilidades estruturais e de gestão que limitam sua efetividade plena. Em outras palavras, ainda existem desafios institucionais, operacionais e de equidade que precisam ser superados para que os princípios da AE sejam plenamente realizados. Dentre os principais problemas evidenciados nos dados e análises da pesquisa, destacam-se:

a) Gestão fragmentada e desafios de governança:

Embora a criação da DDE e das coordenações específicas tenha estabelecido uma estrutura formal, há indicativos de fragmentação na gestão da AE. A política expandiu-se de forma descentralizada, porém sem um sistema integrado de informação e de coordenação suficientemente robusto, o que dificulta a articulação entre os níveis central (DDE), programático (CPAE, CPID, CPAP) e local (CDEs). Essa fragmentação se manifesta, por exemplo, na ausência de instrumentos unificados de monitoramento e avaliação da política, um mecanismo que já era previsto no PDI 2016–2020, mas não foi efetivamente implementado.

a) Carência de indicadores e avaliação sistemática:

Em complemento ao ponto anterior, destaca-se a inexistência de uma metodologia estruturada de monitoramento e avaliação dos programas de AE e de indicadores de resultados regularmente acompanhados. Essa carência impede não só a mensuração precisa do impacto das ações (por exemplo, quanto a assistência contribui para reduzir evasão ou melhorar desempenho acadêmico), mas também dificulta o planejamento de melhorias.

b) Assimetrias entre campi e oferta desigual de serviços:

A análise evidenciou disparidades significativas na implementação da AE entre os diferentes campi do CEFET-MG. Um exemplo evidente está na área de alimentação: enquanto sete campi contam com restaurante estudantil próprio, outras unidades (como Nepomuceno, Leopoldina e Timóteo) não dispõem desse equipamento.

a) Limitações orçamentárias e tensões de equidade:

A forte dependência do PNAES como fonte de financiamento expôs a assistência estudantil a oscilações orçamentárias significativas nos últimos anos (por exemplo, cortes e contingenciamentos em 2015 e 2019). Essas restrições de recursos impuseram escolhas difíceis de priorização por parte do CEFET-MG, muitas vezes focando em ações básicas e emergenciais em detrimento de iniciativas de longo prazo.

b) Gargalos em áreas não atendidas (moradia e transporte):

Por fim, a dissertação identificou lacunas importantes em duas áreas tradicionalmente ligadas à permanência estudantil: moradia e transporte. Apesar de previstas como diretrizes nos PDIs anteriores, nenhuma residência estudantil foi implementada até 2024, e não há um programa institucional de auxílio-moradia em funcionamento. Da mesma forma, o transporte estudantil (por exemplo, apoio a deslocamento de alunos de regiões distantes ou sem linha direta) permanece um desafio pontual, atendendo apenas demandas específicas e sem cobertura abrangente.

OBJETIVOS DA PROPOSTA

Diante do cenário analisado e exposto anteriormente, a proposta de intervenção que procuramos delinear no Relatório Técnico Conclusivo possui objetivos centrais voltados a procurar sanar as deficiências identificadas e aprimorar a política de assistência estudantil no CEFET-MG. Os objetivos podem ser sintetizados em três eixos principais:

1. Qualificar a gestão da Assistência Estudantil:

A ideia é desenvolver e implementar melhorias nos processos de gestão, governança e coordenação da AE, de modo a superar a atual fragmentação e aumentar a eficiência administrativa. Isso implica em fortalecer a atuação da DDE e promover a sua integração com as coordenações setoriais e locais, assegurando comunicação ágil e alinhamento estratégico em toda a instituição. Com isso, pretende-se avançar em uma governança mais coesa, transparente e participativa, na qual as decisões sobre assistência estudantil sejam tomadas com base em dados e em diálogo com a comunidade.





2. Fortalecer a avaliação e o planejamento da política:

A outra ideia é instituir mecanismos permanentes de monitoramento, avaliação de resultados e planejamento estratégico na assistência estudantil. Esse objetivo envolve a criação de indicadores de desempenho (por exemplo, taxas de permanência e diplomação dos bolsistas, tempo médio para conclusão de curso, níveis de satisfação dos atendidos, bem-estar dos discentes) e a implantação de um sistema integrado de informações que centralize os dados de todos os campi. Com essa base informacional, será possível realizar avaliações periódicas da efetividade dos programas, identificar pontos falhos ou bem-sucedidos e planejar ações futuras com maior precisão.

3. Promover maior equidade entre os campi e os estudantes:

A terceira ideia consiste em reduzir as assimetrias atualmente existentes e assegurar que a assistência estudantil atenda de forma mais equilibrada a todos os estudantes independentemente do campus de origem ou de sua condição socioeconômica. Isso inclui, no nível intercampi, diminuir as discrepâncias de infraestrutura e serviços, por exemplo, elaborando e executando um plano de expansão do Programa de Alimentação para alcançar os campi que hoje não possuem restaurante estudantil, garantindo padrões mínimos de atendimento em cada unidade. Inclui, também, a padronização de critérios e procedimentos, para que todos os alunos tenham acesso aos benefícios segundo as mesmas regras e qualidade de serviço, evitando desigualdades regionais.





PROPOSTA DE INTERVENÇÃO

Com intuito de alcançar os objetivos acima e superar os desafios apresentados no diagnóstico da situação institucional, o relatório propõe um conjunto de ações de intervenção integradas e coerentes. Essas ações aproveitam as oportunidades identificadas na pesquisa, sejam elas institucionais, normativas ou programáticas, e atacam diretamente os desafios mapeados. As principais iniciativas sugeridas são:

a) Implementação de indicadores de desempenho e sistema integrado de gestão:

Desenvolver e instalar uma plataforma unificada que permita a coleta, a análise e a divulgação de dados da assistência estudantil, contemplando indicadores-chave de resultado (por exemplo, índices de evasão entre beneficiários vs. não beneficiários, coeficiente de rendimento médio dos bolsistas, número de formados, tempo de curso, entre outros).

Esse sistema integrado de informações permitirá o acompanhamento contínuo da eficiência, eficácia e efetividade das ações e uma alocação de recursos baseada em evidências concretas. Com indicadores claros, a DDE poderá identificar rapidamente tendências (positivas ou negativas) e tomar decisões proativas, como ajustar o número de bolsas, redefinir critérios de seleção ou criar projetos de apoio acadêmico adicionais, conforme os resultados monitorados. Além disso, a transparência desses dados, compartilhados nos relatórios de gestão, reforçará a accountability institucional, prestando contas à comunidade sobre o uso do orçamento e os impactos obtidos.



b) Padronização de fluxos e procedimentos intercampi:

Estabelecer normativas e protocolos padronizados que orientem a execução da assistência estudantil em todos os campi, reduzindo discrepâncias operacionais. Essa ação envolve revisar e unificar os fluxos desde a inscrição e seleção de estudantes aos auxílios, passando pelos critérios socioeconômicos, pelos processos de acompanhamento dos bolsistas e pelos mecanismos de prestação de contas.



Com a padronização, pretende-se garantir equidade no acesso aos benefícios e uniformidade na qualidade do atendimento, independentemente de onde o aluno estude. Também inclui definir padrões mínimos de atendimento, por exemplo, metas de cobertura de refeições atendidas, frequência de atendimentos psicossociais, tempo de resposta a solicitações a serem cumpridos por cada campus, considerando as suas capacidades.



c) Integração entre setores e fortalecimento dos eixos psicopedagógico e de inclusão:

Promover uma maior integração entre a assistência estudantil e outras áreas de apoio ao estudante, aproveitando estruturas já existentes como o CPAP (acompanhamento pedagógico) e os NAAP (acessibilidade e inclusão). A proposta consiste em promover ações integradas que considerem o estudante em sua totalidade, associando os auxílios financeiros a estratégias de apoio pedagógico e psicológico.



“A assistência estudantil é composta por uma variedade de eixos de atuação. Percebe-se, então, que a proposta do PNAES é articular diferentes áreas e, conseqüentemente, diferentes políticas sociais, visando garantir um padrão de proteção social amplo”
(Imperatori, 2017; p. 295).

Isso inclui a criação de programas como mentoria acadêmica, monitorias, atividades de nivelamento e atendimento psicológico contínuo aos bolsistas, desenvolvidos de forma colaborativa entre a DDE e as diretorias de ensino e extensão. Tais ações integradas podem prevenir reprovações e evasões ao atacar as causas subjacentes do baixo desempenho, que muitas vezes envolvem dificuldades acadêmicas ou emocionais e não apenas financeiras.

e) Ampliação dos instrumentos de escuta e monitoramento participativo:

Por fim, a proposta enfatiza a necessidade de aproximar a gestão da AE de seus beneficiários, criando mecanismos institucionais de escuta ativa dos estudantes e de monitoramento participativo. Isso envolve implementar canais regulares de feedback, como pesquisas de satisfação semestrais com os alunos atendidos, consultas públicas ou fóruns periódicos em que os estudantes possam relatar dificuldades, sugestões e avaliar os serviços oferecidos. Essa gestão democrática, com participação da comunidade discente no planejamento, execução e avaliação dos programas, está alinhada aos princípios institucionais e reforça a transparência no uso dos recursos e nos critérios de atendimento. Além disso, a inclusão dos estudantes no processo avaliativo enriquece a compreensão dos impactos da assistência estudantil, trazendo à tona dimensões qualitativas que os indicadores numéricos talvez não captem.



d) Reforço da equipe e da capacitação na DDE e núcleos locais:

Com esta iniciativa podemos enfrentar o desafio da capacidade operacional, a proposta sugere investir no fortalecimento do corpo técnico envolvido na assistência estudantil. Isso inclui tanto ampliar quantitativamente as equipes (via contratação de mais assistentes sociais, psicólogos, pedagogos, nutricionistas etc., conforme a demanda de cada campus) quanto promover a formação continuada dos profissionais atuais. A consolidação dos NAAPI, por exemplo, dependerá de maior aporte de pessoal e infraestrutura para atingir uma maturidade plena e oferecer serviço homogêneo em todos os campi.



RESPONSÁVEIS PELA PROPOSTA DE INTERVENÇÃO E DATA

João França da Costa

Mestrando em Administração Pública pela Rede PROFIAP/ UNIFAL-MG.
Email: joao.franca@sou.unifal-mg.edu.br

Prof. Dr. Vinicius de Souza Moreira

Doutor em Administração pela Universidade Federal de Viçosa e Professor na
Universidade Federal de Alfenas
Email: vinicius.moreira@unifal-mg.edu.br



REFERÊNCIAS

- BRASIL. **Decreto nº 7.234, de 19 de julho de 2010.** Dispõe sobre o Programa Nacional de Assistência Estudantil - PNAES. Brasília, 2010. Disponível em: http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/_ato2007-2010/2010/decreto/D7234.htm. Acesso em: 27 fev. 2025.
- BRASIL. **Lei nº 14.914, de 03 de julho de 2024.** Institui a Política Nacional de Assistência Estudantil (PNAES). Disponível em: https://www.planalto.gov.br/ccivil_03/_ato2023-2026/2024/lei/L14914.htm. Acesso em: 28 mar. 2025.
- BRASIL. **Portaria Normativa Nº 39, de 12 de dezembro de 2007.** Institui o Programa Nacional de Assistência Estudantil - PNAES. Brasília, 2007. Disponível em: http://portal.mec.gov.br/arquivos/pdf/portaria_pnaes.pdf. Acesso em: 30 abr. 2025.
- CENTRO FEDERAL DE EDUCAÇÃO TECNOLÓGICA DE MINAS GERAIS - CEFET-MG. **Relatório das ações desenvolvidas no âmbito dos Programas: Acompanhamento Pedagógico e Assistência Estudantil - 2016-2022.** Belo Horizonte: CEFET-MG, 2023c. Disponível em: https://www.dde.cefetmg.br/wp-content/uploads/sites/255/2023/07/Relatório-2016-a-2022_Ações-CPAP-e-CPAE.pdf. Acesso em: 10 set. 2025.
- CENTRO FEDERAL DE EDUCAÇÃO TECNOLÓGICA DE MINAS GERAIS - CEFET-MG. **Relatório Anual DDE Ano de Referência 2022.** Belo Horizonte: CEFET-MG, 2023d. Disponível em: https://www.dde.cefetmg.br/wp-content/uploads/sites/255/2023/02/DDE_Relatorio-Anual-DDE-2022_PARA-SITE.pdf. Acesso em: 10 set. 2025.
- CENTRO FEDERAL DE EDUCAÇÃO TECNOLÓGICA DE MINAS GERAIS (CEFET-MG). **Relatórios de Gestão.** Belo Horizonte: CEFET-MG, [s.d.]. Disponível em: <https://www.cefetmg.br/instituicao/relatorios-de-gestao/>. Acesso em: 31 out. 2025.
- CENTRO FEDERAL DE EDUCAÇÃO TECNOLÓGICA DE MINAS GERAIS CEFET-MG. Conselho Diretor. **RESOLUÇÃO CD-083/04, DE 13 DE DEZEMBRO DE 2004 - Aprova o Regulamento da Política de Assuntos Estudantis.** Belo Horizonte: CEFET-MG, 2004. Disponível em: <https://www2.conselhodiretor.cefetmg.br/conselho-diretor/anos-2000/2004-2/cd-res-2004-083/>. Acesso em: 31 out. 2025.
- CENTRO FEDERAL DE EDUCAÇÃO TECNOLÓGICA DE MINAS GERAIS CEFET-MG. **Plano de Desenvolvimento Institucional (PDI).** Belo Horizonte: CEFET-MG, [s.d.]. Disponível em: <https://www.cefetmg.br/instituicao/plano-de-desenvolvimento-institucional-pdi/>. Acesso em: 31 out. 2025.
- CENTRO FEDERAL DE EDUCAÇÃO TECNOLÓGICA DE MINAS GERAIS CEFET-MG. **Autoavaliação Institucional - Comissão Própria de Avaliação (CPA).** Belo Horizonte: CEFET-MG, [s.d.]. Disponível em: <https://www.cpa.cefetmg.br/autoavaliacao-institucional/>. Acesso em: 31 out. 2025.
- GOMES, A. M. de O.; PASSOS, G. de O. A implementação do Programa Nacional de Assistência Estudantil (PNAES) nos Institutos Federais. **Revista de Políticas Públicas**, v. 22, n. 1, p. 415-442, 28 Jun 2018 Disponível em: <https://cajapio.ufma.br/index.php/rppublica/article/view/9240>. Acesso em: 28 mar 2025.
- IMPERATORI, T. K. A trajetória da assistência estudantil na educação superior brasileira. **Serviço Social & Sociedade**, n. 129, p. 285-303, maio 2017. Disponível em: <https://www.scielo.br/j/ssoc/a/dRhv5KmwLcXjJf6H6qB7FsP/?format=pdf&lang=pt>. Acesso em: 28 mar. 2025.
- Todas as fotos presente neste relatório foram extraídas do site oficial do CEFET-MG**

Protocolo de recebimento do produto técnico-tecnológico

A
Diretoria de Assuntos Estudantis
CEFET-MG

Pelo presente, encaminhamos o produto técnico-tecnológico intitulado “Assistência Estudantil no CEFET-MG no período 2007 a 2024: Avanços, desafios e possibilidades”, derivado da dissertação de mestrado “Assistência Estudantil no CEFET-MG no período 2007 a 2024: Avanços, desafios e possibilidades”, de autoria do João França da Costa.

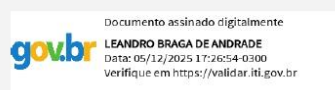
Os documentos citados foram desenvolvidos no âmbito do Mestrado Profissional em Administração Pública em Rede Nacional (Profiap), instituição associada Universidade Federal de Alfenas - Campus Varginha/MG.

A solução técnico-tecnológica é apresentada sob a forma de um Relatório Técnico Conclusivo e seu propósito é “Propor o aprimoramento da política de assistência estudantil do CEFET-MG, com foco na qualificação da gestão, na criação de mecanismos de monitoramento e avaliação e na promoção de maior equidade entre os campi, a partir dos resultados da pesquisa desenvolvida no Mestrado Profissional em Administração Pública (PROFIAP/UNIFAL)”.

Solicitamos, por gentileza, que ações voltadas à implementação desta proposição sejam informadas à Coordenação Local do Profiap, por meio do endereço: profiap@unifal-mg.edu.br.

Varginha/MG 04 de dezembro de 2025

Registro de recebimento



Leandro Braga de Andrade
Diretor - Diretoria de Assuntos Estudantis

Discente: João França da Costa

**Orientador: Prof. Dr. Vinicius de Souza
Moreira**

Universidade Federal de Alfenas -
Campus Varginha/MG

05 de dezembro de 2025

