

COVID-19 E A CONTRIBUIÇÃO DA ASSISTÊNCIA ESTUDANTIL PARA A PERMANÊNCIA ACADÊMICA

COVID-19 AND THE CONTRIBUTION OF STUDENT SUPPORT TO ACADEMIC STAY

Talita Prada¹
Paula Medeiros Costa²
Milena Bertollo-Nardi³

RESUMO: O artigo analisa a contribuição da assistência estudantil para a permanência dos discentes da Educação Profissional, Científica e Tecnológica no período de suspensão das aulas imposto pela Covid-19. Foi realizada pesquisa nos sites da rede para identificar as ações de assistência estudantil durante a pandemia. Para a análise, utilizou-se a análise de conteúdo categorial e temática com as variáveis: ação, modalidade e região. Como resultados, destaca-se a execução de programas de transferência de renda, inclusão digital, alimentação, psicologia, saúde e atendimento a pessoas com deficiência, como fundamentais para a continuidade das atividades na pandemia devido às condições de pobreza ou saúde que atingem os estudantes. Nas considerações, evidencia-se que a regulamentação de assistência estudantil e da alimentação escolar permitiram o acesso a esses programas, demonstrando a relevância e necessidade para a continuidade das atividades acadêmicas e a urgência de maiores recursos públicos para sua legitimação com diferentes programas e profissionais.

Palavras-chave: Assistência Estudantil. Permanência. Educação Profissional, Científica e Tecnológica. Covid-19.

ABSTRACT: The article analyzes the contribution of student support to the permanence of students from the Professional, Scientific and Technological Education in the period of suspension of face-to-face classes imposed by Covid-19. Research was carried out on the network's websites to identify student support actions during the pandemic. Was used analysis of categorial and thematic content with the variables: action, modality and region. As a result, the execution of income transfer programs, digital inclusion, food, psychology, health and care for people with disabilities stands out as fundamental for the continuity of academic activities during the pandemic due to the conditions of poverty or health that affect students. In the considerations, it is highlighted that the regulation of student support and school meals allowed access to these programs, revealing the relevance and the need for the continuity of academic activities and also the urgency of greater public resources to guarantee their legitimation with different programs and professionals.

¹Assistente social do Instituto Federal de Educação, Ciência e Tecnologia da Bahia - *campus* Porto Seguro. Doutoranda e mestra em Política Social pela Universidade Federal do Espírito Santo e membro do Grupo de Estudos Fênix da Universidade Federal do Espírito Santo. E-mail: talitaprada@yahoo.com.br

²Nutricionista do Instituto Federal de Educação, Ciência e Tecnologia Goiano- *campus* Morrinhos. Especialista em Gestão da Segurança dos Alimentos - Senac Cora Coralina, Mestre em Nutrição e Saúde pela Universidade Federal de Goiás (UFG). E-mail: paula.cpsta@ifgoiano.edu.br

³Psicóloga do Instituto Federal de Educação, Ciência e Tecnologia do Espírito Santo – *campus* Colatina. Mestra e doutora em Psicologia pela Universidade Federal do Espírito Santo. E-mail: milenabertollo@ifes.edu.br

Key-words: Student Support. Permanence. Professional, Scientific and Technological Education. Covid-19.

INTRODUÇÃO

Se somos todos suscetíveis ao novo coronavírus (SARS-CoV-2), o reconhecimento subjetivo de tal suscetibilidade, a vulnerabilidade ao adoecimento e as possibilidades de enfrentar a doença e a morte nas epidemias nos diferencia enormemente (Couto, Barbieri e Matos, 2020).

As reflexões de Couto, Barbieri e Matos (2020) nos chamam a atenção para o fato de que, apesar de a pandemia atingir toda a população mundial, as desigualdades que afligem as pessoas diferenciam completamente as formas de enfrentamento de cada um. Se, por um lado, há a corrida ao comércio para o consumo de equipamentos de proteção individual (EPI) e papel higiênico, com as prateleiras vazias e aumento dos preços dos produtos, por outro, as periferias continuam suas lutas diárias pela sobrevivência, sem uma alteração significativa de suas rotinas, como o enfrentamento das violências e a batalha pelo sustento familiar.

A pandemia do coronavírus se alastrou pela China e vitimou milhares de pessoas. Em virtude disso, no início de fevereiro de 2020, no Brasil, foi declarada Emergência de Saúde Pública de importância Nacional no intuito de planejar e organizar medidas de prevenção, controle e contenção de riscos, danos e agravos à saúde pública (BRASIL, 2020a). Contudo, as medidas tomadas não foram capazes de parar o vírus que se alastrou pelo mundo e foi diagnosticado, inicialmente, no país, no final de fevereiro. A partir de então, a doença se dissipou, levando os estados a decretarem medidas de segurança para conter o vírus, como o fechamento das instituições de ensino, na segunda quinzena de março. Apenas em abril, quando os estados brasileiros já haviam suspenso as aulas, o Ministério da Educação (Mec) decreta a suspensão das aulas na EPCT (BRASIL, 2020b). A suspensão das atividades na Rede Federal de Educação Profissional Científica e Tecnológica (EPCT) atingiu mais de um milhão de estudantes⁴ (BRASIL, 2020c), afetando os discentes, público alvo dos programas de assistência estudantil. Diante do aumento das desigualdades e da pobreza⁵ no país e da implementação do

⁴ A EPCT trabalha com estudantes de ensino médio integrado à educação profissional técnica de nível médio; ensino técnico em geral; cursos superiores; pós-graduação lato e stricto sensu (BRASIL, 2008), contudo, as ações de assistência estudantil, em sua maioria, não atende os estudantes de pós-graduação..

⁵ Conceber criticamente as noções de pobreza e de desigualdade nos impele a considerá-las de modo desnaturalizado, como produções sistêmicas, e, portanto, não como fatos que ocorrem graças aos traços

ensino remoto (ER) e das atividades pedagógicas não presenciais (APNP), como ficam os estudantes sem condições socioeconômicas para a sua permanência? E aqueles que são público alvo da educação especial que necessitam de condições e estímulos específicos na aprendizagem?

A Rede Federal de EPCT é composta de 653 unidades que incluem os Institutos Federais de Educação Profissional, Científica e Tecnológica (IFs) com 599 *campi*, os Centros Federais de Educação Tecnológica (Cefets) com 17 unidades, o Colégio Pedro II (CPII) com 14 *campi* e as 23 Escolas Técnicas Vinculadas às Universidades⁶ e somam um total de onze mil cursos e mais de um milhão de estudantes matriculados e mais de dois milhões que foram inscritos nos processos seletivos destas instituições (BRASIL, 2020c).

Para viabilizar a permanência dos estudantes público-alvo do Programa Nacional de Assistência Estudantil (PNAES), o programa estabelece ações de saúde, alimentação, moradia, transporte, inclusão digital (ID), creche, cultura, esporte, apoio pedagógico e acesso, participação e aprendizagem de estudantes com deficiência, transtornos globais do desenvolvimento, altas habilidade e superdotação para democratizar a permanência, minimizar os efeitos das desigualdades sociais e regionais, reduzir as taxas de retenção e evasão e contribuir para a promoção da inclusão social. Para isso, prevê ações que, na maioria das vezes, são executadas na EPCT por meio de transferência de renda aos estudantes (PRADA, SURDINE, 2018). Nesse sentido, nosso objetivo é analisar a contribuição das ações de assistência estudantil (AE) para a permanência dos estudantes da Rede Federal de Educação Profissional, Científica e Tecnológica do Brasil no enfrentamento à condição de emergência imposta pela pandemia da Covid-19.

Para alcançarmos nosso objetivo, realizamos uma pesquisa nos sites das instituições da EPCT por meio do instrumento de busca dos próprios sites. Utilizamos a palavra Covid e buscamos identificar, dentre as notícias, por meio do título, quais se relacionavam a qualquer ação ou programa destinado à assistência e permanência estudantil. Utilizamos a análise de conteúdo categorial e temática (BARDIN, 1977). As notícias que deixaram dúvidas em relação ao assunto também foram lidas e classificadas. Nos sites em que não tivemos respostas na busca com a palavra Covid, analisamos as notícias institucionais publicadas desde março, quando teve

individuais. A riqueza no capitalismo, como fato histórico, não é a antípoda da pobreza. A riqueza neste sistema é sim, a causa da pobreza, como fato histórico (PILATI, 2020).

⁶ As Escolas Técnicas Vinculadas não serão abordadas neste artigo por executarem a AE vinculada à Universidade e não à EPCT, apesar de serem parte da Rede Federal de EPCT.

início o debate sobre a pandemia do Coronavírus no âmbito institucional. As matérias foram publicadas de março até 04 de setembro de 2020 nos referidos sites. Partindo do materialismo histórico, nosso estudo se fará à luz da historicidade, dialética, contradição e totalidade (LIMA; MIOTO, 2007).

O artigo está dividido em quatro seções. Nesta seção, introduzimos os impactos da pandemia da Covid-19 à realidade brasileira com destaque à EPCT e à AE, assim como a metodologia utilizada. Na seção seguinte, debatemos os desafios à implementação do ER e a centralidade da AE para a EPCT, em particular no período pandêmico. Na seção três, discute-se a contribuição da AE aos estudantes da Rede Federal com destaque às ações mais recorrentes executadas na rede. Por fim, consideramos a urgência e pertinência em se investir mais recursos para fortalecer a AE como um direito estudantil que abrange a transferência de renda (TR), mas que não se limita a ela e que se mostrou fundamental para a continuidade das atividades acadêmicas.

ENSINO REMOTO E A CENTRALIDADE DA ASSISTÊNCIA ESTUDANTIL NA EDUCAÇÃO PROFISSIONAL, CIENTÍFICA E TECNOLÓGICA

A Covid - 19 trouxe à tona inúmeras questões caras à educação pública presencial, afinal como dar continuidade às atividades em meio à pandemia, com a participação dos estudantes, considerando as características e as desigualdades que os afligem? Há qualidade com o ensino remoto? Contudo, o retorno às atividades presenciais, com a insegurança da pandemia, é inviável. A Covid segue fazendo vítimas, sendo mais de dois milhões e duzentos mil mortos no mundo e quase 230 mil mortes no Brasil, com a curva de contágios em ascensão com cerca de 60 mil novos casos por dia, em fevereiro de 2021 (BRASIL, 2020d). Por isso, o ER foi adotado, com a autorização do Mec, para substituir disciplinas presenciais por atividades letivas com recursos digitais, tecnologias de informação, comunicação ou outros meios (BRASIL, 2020e).

Pari passu a alta taxa de evasão na EPCT, que tende a se agudizar, com uma média anual de 2017 a 2019 de 19,1% e de retenção de 7,02%, o gasto por matrícula na rede vem reduzindo (BRASIL, 2020c). A política de desfinanciamento da EPCT dificulta o enfrentamento das interfaces que atingem o processo ensino-aprendizagem e impedem a redução destas taxas. Para isso, é fundamental o investimento público em infraestrutura física, ampliação do quadro profissional e recursos de custeio para a manutenção das atividades. Uma rede da dimensão da EPCT, que abrange todas as regiões brasileiras, com oferta de ensino desde a educação básica, até a pós-graduação não pode ser desfinanciada e sucateada, como ocorre desde 2015 (PRADA,

2021). É urgente reverter esse projeto de destruição da educação pública com a revogação da emenda constitucional 95 e possibilitar uma educação de qualidade para todos, não meritocrática e que possibilite a manifestação do pluralismo e das potencialidades estudantis, sendo assim uma responsabilidade política, estatal e institucional, não apenas dos profissionais que atuam nela. E por onde começar?

Quando pensamos na EPCT, as trajetórias individuais podem ser ainda mais afetadas sem o aporte de políticas públicas no ambiente estudantil e familiar, tendo em vista as desigualdades sociais que atingem a população brasileira e a incidência da pobreza sobre ela. Oliveira, Gomes e Barcellos (2020) ressaltam que há diversos impactos no fechamento das escolas sobre o aprendizado dos estudantes, com inúmeros fatores internos às instituições e externos a elas e que devem ser enfrentados com base em evidências científicas. Os autores ressaltam que, em diferentes momentos da história, em diversos lugares, as escolas foram fechadas, desde por doenças, fenômenos naturais, até férias escolares e que houve a queda do desempenho acadêmico. Não obstante, apesar das perdas, elas não são permanentes e puderam ser recuperadas, a longo prazo, apesar de não existirem saídas fáceis.

As saídas consideradas mais óbvias para o período pós-pandemia – como o Ensino remoto, o uso de tecnologias e o aumento da carga horária – dificilmente constituem soluções robustas para enfrentar as consequências da interrupção do calendário escolar. A literatura revista sugere que, embora estejam sendo incorporadas ao dia a dia da escola com maior intensidade, essas três opções dificilmente contêm os elementos para ajudar na recuperação dos alunos mais prejudicados (OLIVEIRA; GOMES; BARCELLOS, 2020, p. 566).

Assim, por mais planejadas que as estratégias para a implementação do ER possam ser, os discentes com dificuldades acadêmicas, sofrerão ainda mais com essa forma de ensino. Em relação a sua implementação, de acordo com os sites das instituições de EPCT, as APNPs se deram de forma diversificada no interior dos *campi* ao longo do país. 12,2% das instituições iniciaram as atividades remotas no início da pandemia, ainda em março. Destaca-se que tal implementação revela um histórico de desigualdades, tendo em vista que nenhuma delas estava no Nordeste brasileiro, que foi a última região a começar a retomar as atividades não presenciais. Além disso, apenas 14,6% iniciaram as atividades no primeiro semestre. No segundo semestre de 2020, entre os meses de agosto e novembro, 73,2% da EPCT começaram a implementar as APNPs, após um período de planejamento, debates, pesquisas institucionais sobre as necessidades estudantis e reorganização institucional. Diante dessa realidade multideterminada que perpassa a pandemia, a agudização da crise econômica, os inúmeros rebatimentos no processo ensino-aprendizagem e os reflexos e rumos na política de educação, identificamos que

a AE pode contribuir com o retorno às atividades acadêmicas principalmente por meio da oferta de transferência de renda destinada aos estudantes, de auxílios para a inclusão digital, de alimentação escolar e de apoio psicológico.

A ASSISTÊNCIA ESTUDANTIL E SUA CONTRIBUIÇÃO NA REDE FEDERAL DE EDUCAÇÃO PROFISSIONAL, CIENTÍFICA E TECNOLÓGICA

A AE foi regulamentada com diversos programas na EPCT, divididos em seletivos, que envolvem repasse financeiro para moradia, material acadêmico, alimentação, creche e outros; universais como inclusão digital, cultura, esporte, atendimento especializado a pessoas com deficiências e altas habilidades, saúde, diversidade, etc. e programas meritocráticos que requerem desenvolvimento acadêmico para a inserção (PRADA, SURDINE, 2018). Para a garantia de AE como um direito de permanência é fundamental destinar recursos para além do PNAES, viabilizar e fortalecer outros programas pensando a AE como uma política de permanência.

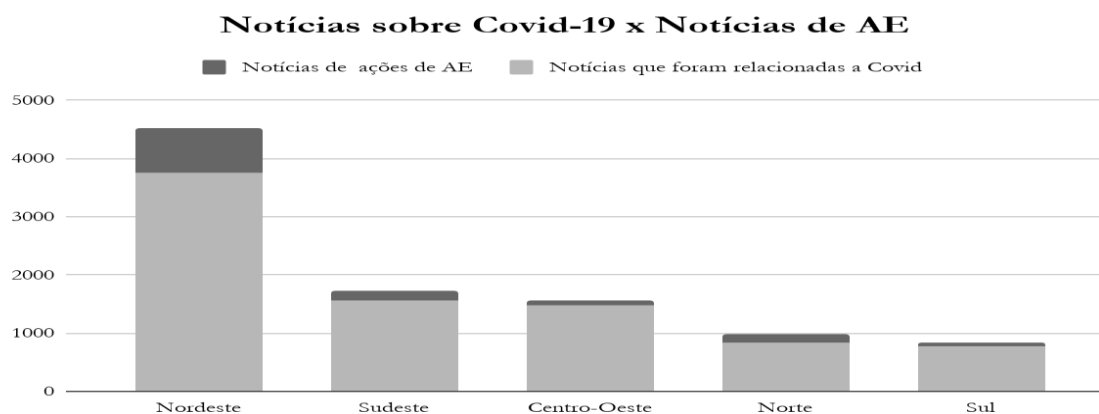
Nas notícias institucionais associadas com a Covid, 14,3% se relacionam com AE, que ganha destaque, tendo em vista o aumento da pobreza, a instituição do ER e suas demandas e as dificuldades em lidar com a pandemia e o isolamento social imposto por ela. Neste período, o Conselho Nacional de Educação Profissional, Científica e Tecnológica (CONIF) e o Fórum de Tecnologia da Informação disponibilizaram um mapa com as ações à sociedade para o enfrentamento da Covid. Dentre as ações estão: a distribuição de equipamentos hospitalares, kits de higiene, álcool gel, máscaras, plataformas digitais, protetores faciais, itens de alimentação, comunicação social, inovação, tecnologia da informação, biblioteca on line, acolhimento⁷ e cultura (CONIF, 2020). No que se refere à permanência acadêmica, tem destaque apenas a distribuição de itens de alimentação destinados aos estudantes, a disponibilização de bibliotecas on-line e o acolhimento. As ações de TR aparecem apenas no mapa disponível no site do IF Amapá e não no mapa geral como se tais ações não fossem fundamentais no período de pandemia, sendo as ações de ID invisibilizadas. Apesar disso, em junho, esse instituto informou que o mapa seria aperfeiçoado nos próximos meses (IFAP, 2020), todavia, até o início de fevereiro de 2021, essas ações continuaram sem publicização.

O gráfico 1 apresenta, por região brasileira, o quantitativo de notícias relacionadas à Covid-19 e à assistência ao estudante. O Nordeste (11 instituições e 208 *campi*) tem o maior número de notícias sobre a AE (772) com quase sete vezes mais publicações em relação ao

⁷ O edital Conif nº1/2020 – Enfrentamento à Covid-19 e o mapa Rede Federal contra Covid-19 não explicam o que seriam as ações de acolhimento e a quem são destinadas (CONIF, 2020).

Sudeste (12 instituições e 184 *campi*) que tem 112 e ficou em terceiro lugar, atrás também do Norte (7 instituições e 73 *campi*) (128). Esse se destaca com menos notícias gerais e mais sobre AE que o Sudeste. Isso demonstra que os impactos regionais de distribuição de riquezas, enfrentamento à pandemia, desenvolvimento e acesso à informação requerem diferentes respostas institucionais.

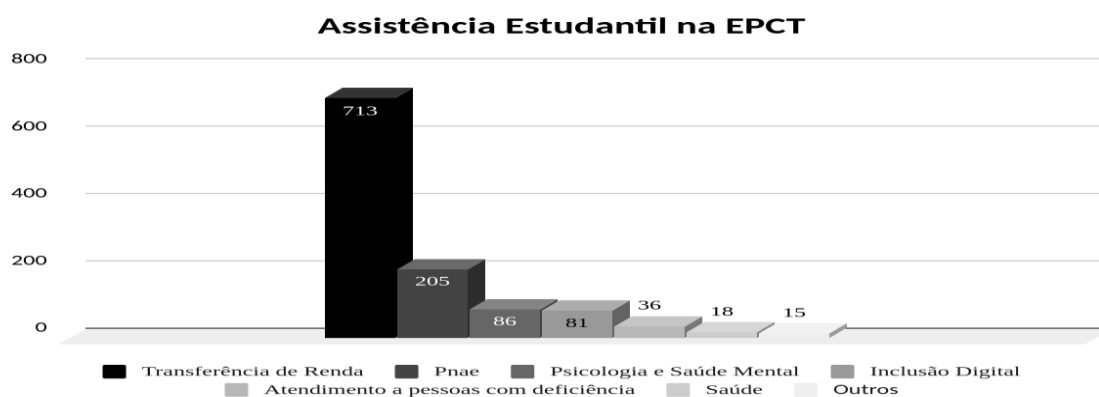
Gráfico 1: Notícias sobre Covid - 19 x Notícias sobre AE



Fonte: Rede Federal de Educação Profissional, Científica e Tecnológica. Sistematização das autoras, 2021.

No gráfico 2, têm destaque as ações seletivas de TR, reafirmando a sua centralidade na execução do PNAES. Essas ações foram executadas pela disponibilização de novos editais para auxílios emergenciais ou com a continuidade de editais anteriores à pandemia, com a alteração dos auxílios para transporte, dada a suspensão das atividades. A necessidade de provimento de AE fez com que fosse necessário a disponibilização de mais recursos para o seu provimento, sendo alocados recursos da ação orçamentária 20 RL e do Programa 5012, advindo de emendas parlamentares impositivas 2020 nos Institutos Federais de Educação Profissional e Tecnológica de Brasília (IFB), Mato Grosso (IFMT), Bahia (IFBA) e no Sertão de Pernambuco (IFSertãoPE). Dado o distanciamento causado pela pandemia, as seleções para o recebimento de TR foram informatizadas pelas instituições, com a divulgação dos editais. Para facilitar o acesso aos estudantes, muitas instituições possibilitaram a entrega de documentação de forma presencial, a quem não tinha acesso a internet, além de disponibilizarem o acesso aos laboratórios para as inscrições.

Gráfico 2: Assistência Estudantil na EPCT



Fonte: Rede Federal de Educação Profissional, Científica e Tecnológica. Sistematização das autoras, 2020.

Em segundo lugar está a alimentação escolar (ALE) destinada à educação básica por meio da execução do PNAE, aqui as instituições trabalharam com a oferta de kits com alimentos distribuídos nos *campi* ou entregues nas residências dos estudantes da educação básica. A alimentação saudável (alimentos de qualidade e em quantidade suficiente), nutricionalmente adequada de acesso permanente e regular, sem comprometer o acesso a outras necessidades essenciais é um direito humano básico estabelecido pela Constituição Federal (CF) e pelo Sistema Nacional de Segurança Alimentar e Nutricional (BRASIL, 2006). A alimentação foi possível principalmente com recursos do Programa Nacional de Alimentação Escolar (PNAE) destinados aos estudantes da educação básica, além de cestas básicas arrecadas pelos servidores e distribuídas às famílias pobres da comunidade e aos estudantes. Apesar de algumas notícias, destacarem a destinação de alimentação do PNAE para organizações de assistência social, essa medida contraria a regulamentação do PNAE que destina alimentação exclusivamente aos discentes, deixando descobertos estudantes que necessitam dessa provisão.

Em 1988, a CF estabeleceu a garantia de programas suplementares de material didático, transporte e assistência à saúde aos estudantes, não obstante, até 2010 as ações eram isoladas em poucas instituições da EPCT, somente com a aprovação do PNAES que foi possível o estabelecimento e regulamentação de ações de AE para a rede como um direito, sem a contrapartida de trabalho. Isso também foi possível na área de alimentação escolar, quando em 2009 o PNAE foi estendido a todos os discentes da educação básica, englobando a EPCT com o direito à alimentação escolar de forma gratuita, permanente, regular, nutricionalmente adequada e microbiologicamente segura (BRASIL, 2009).

Na EPCT o direito à alimentação saudável é reforçado pelo PNAES e pelo PNAE, que é o maior programa na área de ALE no mundo e o único programa alimentar cujo atendimento é universal. Ambos os programas almejam o fornecimento de uma alimentação nutritiva no

espaço escolar que satisfaça as necessidades nutricionais dos estudantes para favorecer o crescimento, desenvolvimento biopsicossocial, aprendizagem e rendimento escolar, promover a formação de hábito alimentar saudável, garantir a segurança alimentar e nutricional (SAN) e a reduzir a evasão escolar (BARBOSA, et al., 2013).

Com a pandemia, o Mec e o Fundo Nacional de Desenvolvimento da Educação (FNDE) autorizaram, em caráter excepcional, os estados, os municípios, o Distrito Federal e as escolas federais a distribuírem os gêneros alimentícios, na forma de kit, adquiridos com recursos do PNAE, aos pais ou responsáveis dos estudantes da educação básica enquanto perdurar a suspensão das aulas em razão de situação de emergência ou calamidade pública (BRASIL, 2020f; BRASIL, 2020g). A elaboração e distribuição dos kits alimentícios foram definidos e supervisionados pela equipe de Nutrição (BRASIL, 2020b). A garantia da alimentação escolar é de suma importância ao aprendizado escolar dos alunos, visto que a prática de uma alimentação saudável contribui para o adequado crescimento e desenvolvimento físico, social, afetivo e psicomotor do adolescente (ADA, 2008) interferindo positivamente no processo de aprendizagem e rendimento do estudante (COSTA, et al, 2017). A má nutrição pode desencadear hipoatividade, baixo desempenho intelectual ocasionando comprometimento do rendimento escolar e comprometimento físico (fraqueza, cansaço e desânimo) (FROTA, et al, 2009). Embora os benefícios e a importância da oferta da ALE por meio do PNAE sejam evidentes, cerca de 37% dos *Campi* que recebem recursos do Programa (COSTA, 2015) o devolvem ao FNDE, privando o estudante desse programa.

A terceira ação da AE que teve mais notícias publicadas relaciona-se à psicologia e saúde mental, executadas de forma universal. A inserção do profissional de psicologia na EPCT foi significativamente ampliada a partir do PNAES. No entanto, ainda há inúmeros desafios que envolvem a identidade do psicólogo e sua atuação no âmbito da assistência estudantil (SILVA, 2018). Ainda hoje persistem, nas instituições de ensino, práticas clínicas e explicações que não consideram os diferentes fatores envolvidos no processo educativo, apesar das muitas críticas ao modelo individualizante que esteve na base da atuação do psicólogo escolar (ANDRADA, DUGNANI, PETRONI & SOUZA, 2019). Bertollo-Nardi (2018) encontrou, entre os estudantes e servidores de um dos *campi* de um Instituto Federal, concepções ancoradas em um fazer do psicólogo reduzido ao modelo clínico-terapêutico, com foco de atenção individualizado no estudante. A lógica do encaminhamento ao profissional de psicologia ainda resistia como a forma principal de articulação entre os setores da instituição.

Assim, muito se tem discutido sobre outras formas de atuar na escola, desvinculadas do modelo clínico, enfatizando a contribuição da psicologia na superação de análises individualizantes e trazendo para a reflexão a complexidade das relações sociais que envolvem os processos de aprendizagem (CFP, 2019). O contexto de ER e das APNP, motivado pelas medidas de distanciamento social e suspensão das atividades letivas presenciais, reavivou a discussão sobre a função inclusiva da escola, na perspectiva de que o acesso a ela está relacionado a um direito, a uma conquista e a uma necessidade social (MACEDO, 2014). Considerando o caráter público da EPCT, era necessário garantir que as chamadas APNP fossem acessíveis a todos os estudantes, sob o risco de ferir-se o direito básico à educação. Para isso, não bastaria garantir o acesso à tecnologia. Ao se tornar um espaço para todos, a escola passou a assumir a saúde mental como questão escolar (MACEDO, 2014). Ainda mais em um período de crise pandêmica, na qual já são esperadas alterações emocionais em uma parcela da população, a saúde mental e sua relação com a aprendizagem precisavam ser trazidas como pauta. Mais do que nunca, seria preciso considerar os processos de aprendizagem e os socioemocionais como indissociáveis.

Portanto, a partir da pandemia e do ER, as questões que envolvem a saúde mental tornaram-se ainda mais evidentes no contexto escolar, o que se reflete na quantidade de notícias veiculadas acima. Considerando que, de um terço a metade da população que vive uma epidemia pode sofrer alguma manifestação psicopatológica, caso não seja oferecido nenhum tipo de intervenção para as manifestações apresentadas, a oferta de cuidado em saúde mental, com reflexões sobre estratégias para a promoção de bem estar psicológico, são fundamentais para se evitar a cronificação dos sintomas (BRASIL, 2020h). E a escola pode ser um lugar privilegiado para a oferta desse cuidado, desde que o foco de atuação profissional seja o de contribuir para o processo de ensino-aprendizagem, autonomia, empoderamento e transformação do estudante, fazendo parte da equipe e não como um profissional para quem serão encaminhados os estudantes com situações consideradas problemáticas. Apesar da atuação da psicologia na AE não envolver recursos financeiros, ao analisar os eixos que perpassam o PNAES, percebe-se que o psicólogo é convocado a atuar em quase todos eles, visando uma atuação coletiva e interdisciplinar. A saúde mental é um tema que tem ganhado relevância nas ações da AE, o que ficou mais evidente durante a pandemia.

Outra ação de destaque é a inclusão digital (ID), sem a qual não seria possível a retomada das atividades não presenciais, uma vez que as aulas passaram a ser virtuais, com atividades acadêmicas síncronas e assíncronas, participação em fóruns e atividades enviadas em

plataformas digitais. Apesar de nas normativas institucionais a ID aparecer de forma universal em sete institutos dos 38, ela não apareceu em nenhum Instituto como seletiva. Contudo, em meio à implementação do ensino remoto, ela ganha destaque e passa a ser seletiva, tendo em vista que as instituições não têm recursos suficientes para universalizá-la, sendo um desafio para a efetivação do ensino remoto. A ID está além do que a EPCT pode oferecer, nela se entrelaçam a infraestrutura física das cidades e zonas rurais, as condições de moradia e organização das famílias, qualidade e velocidade da internet e outras questões que perpassam o investimento em políticas sociais amplas de atendimento à população, não implementáveis de forma emergencial e sem recursos pela educação. Dada a tais dificuldades, muitas escolas públicas enviaram material didático para os estudantes de forma impressa e isso também ocorreu em dois *campi* no Norte do Brasil. Na rede, a promoção da ID se deu, em sua maioria, por meio de transferência de renda para aquisição de equipamentos e contratação de internet. Com a limitação de recursos, não foi possível a aquisição de dispositivos que possibilitem o acesso adequado ao ambiente acadêmico, por vezes foram adquiridos celulares ou tablets com configurações limitadas que impedem uma boa qualidade no acesso às atividades. Outra forma de promoção do acesso foi feita por algumas instituições por meio de doação de equipamentos ou empréstimos. Além disso, de forma tardia, em novembro de 2020 o Governo Federal disponibilizou internet para somente 68 mil discentes, oito meses após a suspensão das aulas (RPN, 2020).

A quantidade de notícias sobre o atendimento a estudantes com deficiências (36), não retira sua importância, mas evidencia a urgência em problematizar a inclusão de pessoas com deficiência (PCD) nestes espaços de forma a possibilitar o desenvolvimento das inúmeras potencialidades desses estudantes, buscando romper com uma prática educacional capacitista, uma luta dos movimentos de PCD. O capacitismo é qualquer ação que inviabiliza que a sociedade enxergue a pessoa para além de sua deficiência, estabelecendo hierarquias sociais e diversas formas de violência diretamente relacionadas à deficiência (SCHEWE, 2020). Neste aspecto, a concentração de notícias no Centro-Oeste (21) e Sudeste (6) reforçam a importância de inclusão e visibilidade de PCD nas demais regiões, como Norte(4) e Nordeste (4), que têm maiores concentrações de pobreza, e no Sul (1). Nesse contexto, se destacou o trabalho com a comunidade surda que abrangeu 75% das notícias, 21% de notícias sobre o acompanhamento dos Núcleos de Atendimento às Pessoas com Necessidades Educacionais Específicas (NAPNE), 2% sobre as PCD em geral e 2% com estudantes autistas, demonstrando a urgência de inclusão da diversidade de PCD na EPCT e também da estruturação dos *campi* e das equipes para recebê-los. Tais notícias se relacionam com o atendimento oferecido no período

pandêmico que articula a atuação de diferentes profissionais com a finalidade de alcançar a participação dos estudantes e também a oferta de transferência de renda para viabilizar financeiramente a participação destes estudantes. O apoio aos estudantes público-alvo da educação especial foi um dos grandes desafios no período de atividades não presenciais tendo em vista a dificuldade na participação das atividades junto aos demais estudantes com o apoio das equipes multiprofissionais por meio do trabalho remoto, sobrecarregando ainda mais as suas famílias de tais responsabilidades.

É interessante notar com esses dados que somente é possível viabilizar a qualidade educacional na EPCT ou em qualquer outro espaço público de educação com recursos humanos, financeiros e infraestrutura física, com pandemia, ou sem ela. A AE só teve espaço na EPCT porque houve, em 2010, um decreto que a regulamentou e garantiu recursos financeiros e humanos. Essa também é a história da ALE, regulamentada por lei, bem como a realidade da inclusão da população pobre, preta e com deficiência na Rede Federal de Educação. Ou seja, a realidade brasileira só é passível de mudanças com a regulamentação de políticas, destinação de recursos públicos e investimento do Estado, sem isso, tudo é falácia.

CONSIDERAÇÕES FINAIS

Que tempos são esses que temos que defender o óbvio? (Bertolt Brecht)

A obscuridade dos tempos recentes, o agravamento da pobreza em meio a uma pandemia mundial que deixa milhares de mortos, ao lado das crises sanitária, econômica, política e ideológica que se agudizam no país, nos dá a certeza de que defender a AE em 2020 parece a defesa do óbvio, mas que não nos furtaremos a ela. Pensada como direito, a AE a essas instituições se revelou como fundamental para a continuidade das atividades acadêmicas e a permanência, com desenvolvimento acadêmico, dado que a pobreza é um fenômeno que perpassa a educação e tende a seu agravamento em meio à pandemia da Covid-19.

Apesar de sua importância, no mapa de ações de enfrentamento à pandemia organizado pelo Conif (CONIF, 2020), as ações de TR e ID são invisibilizadas, como se tais medidas não contribuíssem com a sociedade no enfrentamento ao Coronavírus. Assim, não é possível restabelecer as atividades acadêmicas desconsiderando o aumento do desemprego, da fome, da insegurança alimentar e nutricional, do adoecimento ou de manifestações psicopatológicas, da ausência de EPIs e materiais de limpeza, dentre outras questões, sem AE. A solução encontrada pela EPCT foi a AE, possível pela autonomia financeira institucional e pela sua regulamentação como programa.

Ademais, a impossibilidade do retorno às atividades presenciais, a preocupação com os processos educativos, articulados com os interesses do mercado levaram à pressão pelo retorno às atividades acadêmicas. A garantia de atividades pedagógicas não presenciais só foi minimamente possível com acesso aos recursos de aprendizado e com recursos financeiros para a oferta de equipamentos de informática, a contratação de internet, apoio aos estudantes. A pandemia demonstrou como a AE é fundamental para o desenvolvimento discente, tendo em vista que ela intensificou questões que já os afligiam no interior das instituições e que só foi possível o enfrentamento pelo estabelecimento do PNAES em 2010 e pelo PNAE em 2009. Além disso, a implementação do ER e das APNP demonstrou de forma mais intensa as desigualdades estudantis, por vezes invisibilizadas, ignoradas ou negativamente avaliadas por parte dos profissionais da educação que enxergam a pobreza como algo moralizante. O acesso à ID necessitou ser viabilizado institucionalmente para a continuidade das atividades acadêmicas, alterando normativas e requerendo medidas para o provimento de internet e equipamentos de informática. A promoção da ID aos estudantes, minimiza alguns impactos do seu não acesso, por vezes feito pelos laboratórios institucionais, fechados pela pandemia. Por outro lado, ela não viabiliza condições adequadas de estudo nos ambientes domésticos, não promove um acesso de qualidade à internet e tampouco viabiliza a inclusão dos estudantes público-alvo da educação especial, já dificultado antes da pandemia.

Nesse contexto, não podemos deixar de afirmar e reafirmar a AE como fundamental para a permanência estudantil, bem como sua importância e a urgência de mais recursos financeiros para os programas de TR. Outrossim, ressaltar a exigência em compreender a AE para além da provisão financeira, como um direito que requer o envolvimento de uma diversidade de profissionais e programas para sua legitimação. É preciso avançar nessa compreensão até mesmo para aumentar a produção acadêmica e possibilitar a melhoria na sua promoção, uma vez que pouco se tem produzido sobre a atuação da equipe multidisciplinar ou da equipe necessária na assistência estudantil (SANTOS, ABRANTES & ZONTA, 2017). Se é necessário defender o óbvio, permaneceremos firmes nessa defesa, uma vez que uma educação sem condições de permanência não cabe há anos à realidade brasileira, sequer uma AE precarizada, sem recursos financeiros e humanos.

REFERÊNCIAS

ADA - AMERICAN DIETETIC ASSOCIATION. Position of the American Dietetic Association: nutrition guidance for healthy children ages 2-11 years. **Journal of the American Dietetic Association**, Chicago, v. 108, n. 6, p. 1038-1047, 2008.

ANDRADA, P. C.; DUGNANI, L. A. C.; PETRONI, A. P.; SOUZA, V. L. T. Atuação de Psicólogas(os) na Escola: enfrentando desafios na proposição de práticas críticas. **Psicologia: Ciência e Profissão**, v. 39, e1877342, 1-16, 2019.

BARBOSA, N. V. S.; MACHADO, N. M. V.; SOARES, M. C. V.; PINTO, A. R. R. Alimentação na escola e autonomia - desafios e possibilidades. **Revista Ciência & Saúde Coletiva**, Mangueiras, v.18, n.4, p.937-945, 2013.

BARDIN, L. Análise de conteúdo. Rio de Janeiro. Edições 70, 1977.

BERTOLLO-NARDI, M.. **Atuação profissional do psicólogo: limites e possibilidades em um campus do Ifes**. Vitória: Edifes, 2018.

BRASIL. **Lei nº 11.346**, de 15 de setembro de 2006. Cria o Sistema Nacional de Segurança Alimentar e Nutricional – SISAN com vistas em assegurar o direito humano à alimentação adequada e dá outras providências. Disponível em: < http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/_ato2004-2006/2006/lei/111346.htm>. Acesso em: 1 set. 2020.

_____. **Lei 11.892**, de 29 de dezembro de 2008. Institui a Rede Federal de Educação Profissional, Científica e Tecnológica, cria os Institutos Federais de Educação, Ciência e Tecnologia, e dá outras providências. Brasília, 2008. Disponível em: < http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/_ato20072010/2008/lei/111892.htm>. Acesso em: 20 set. 2013.

_____. **Lei no 11.947**, de 16 de junho de 2009. Dispõe sobre o atendimento da alimentação escolar e do Programa Dinheiro Direto na Escola aos alunos da educação básica; altera as Leis nos 10.880, de 9 de junho de 2004, 11.273, de 6 de fevereiro de 2006, 11.507, de 20 de julho de 2007; revoga dispositivos da Medida Provisória no 2.178- 36, de 24 de agosto de 2001, e a Lei no 8.913, de 12 de julho de 1994; e dá outras providências. Brasília, DF: Presidência da República, 2009. Disponível em: < http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/_ato2007-2010/2009/lei/111947.htm>. Acesso em: 15 jun. 2020.

_____. Ministério da Saúde. **Portaria 188**, de 03 de fevereiro de 2020. Declara Emergência em Saúde Pública de importância Nacional (ESPIN) em decorrência da Infecção Humana pelo novo Coronavírus (2019-nCoV). 2020a. Disponível em: < <https://www.in.gov.br/en/web/dou/-/portaria-n-188-de-3-de-fevereiro-de-2020-241408388>>. Acesso em: 15 ago. 2020.

_____. Ministério da Educação. **Portaria 376**, de 03 de abril de 2020. Dispõe sobre as aulas nos cursos de educação profissional técnica de nível médio, enquanto durar a situação de pandemia do novo coronavírus - Covid-19. 2020b. Disponível em: <

<https://pesquisa.in.gov.br/imprensa/jsp/visualiza/index.jsp?jornal=515&pagina=66&data=06/04/2020>>. Acesso em: 15 set. 2020.

_____. Secretaria de Educação Profissional e Tecnológica. Ministério da Educação.

Plataforma Nilo Peçanha 2020 (ano base 2019). 2020c. Disponível em:

<<http://plataformanilopecanha.mec.gov.br/2020.html>>. Acesso em: 5 set. 2020.

_____. Ministério da Saúde. **Covid 19: Paineis Coronavírus**. 2020d. Disponível em: <

<https://covid.saude.gov.br/>>. Acesso em: 2 fev. 2020.

_____. Ministério da Educação. **Portaria nº 544**, de 16 de junho de 2020. Dispõe sobre a substituição das aulas presenciais por aulas em meios digitais, enquanto durar a situação de pandemia do novo coronavírus - Covid-19, e revoga as Portarias MEC nº 343, de 17 de março de 2020, nº 345, de 19 de março de 2020, e nº 473, de 12 de maio de 2020. 2020e. Disponível em : < <https://www.in.gov.br/en/web/dou/-/portaria-n-544-de-16-de-junho-de-2020-261924872> >. Acesso em: 5 set. 2020.

_____. **Lei 13.979, de 6 de fevereiro de 2020**. Dispõe sobre as medidas para enfrentamento da emergência de saúde pública de importância internacional decorrente do coronavírus responsável pelo surto de 2019. Brasília, 2020f. Disponível em: <

<https://www.in.gov.br/en/web/dou/-/lei-n-13.979-de-6-de-fevereiro-de-2020-242078735> >. Acesso em: 5 set. 2020.

_____. **Resolução nº 2, de 09 de abril de 2020**. Dispõe sobre a execução do Programa Nacional de Alimentação Escolar – PNAE durante o período de estado de calamidade pública, reconhecido pelo Decreto Legislativo nº 6, de 20 de março de 2020, e da emergência de saúde pública de importância internacional decorrente do novo coronavírus – Covid-19. Brasília, 2020g. Disponível em: < <https://www.fnde.gov.br/index.php/aceso-a-informacao/institucional/legislacao/item/13453-resolu%C3%A7%C3%A3o-n%C2%B0-02,-de-09-de-abril-de-2020> >. Acesso: 9 abri. 2020.

_____. Ministério da Saúde. **Saúde Mental e Atenção Psicossocial na Pandemia COVID-19 – Recomendações Gerais**, 2020. Fundação Oswaldo Cruz - Fiocruz. 2020h.

Disponível em: <<https://www.fiocruzbrasil.fiocruz.br/wp-content/uploads/2020/04/Sa%C3%Bade-Mental-e-Aten%C3%A7%C3%A3o-Psicossocial-na-Pandemia-Covid-19-recomenda%C3%A7%C3%B5es-gerais.pdf>>. Acesso em: 5 ago. 2020.

CONIF - CONSELHO NACIONAL DAS INSTITUIÇÕES DA REDE FEDERAL DE EDUCAÇÃO PROFISSIONAL, CIENTÍFICA E TECNOLÓGICA. **Rede Federal contra a Covid-19: Ações no enfrentamento ao Coronavírus**. 2020. Disponível em: < <https://covid.redefederal.org.br> >. Acesso em: 5. out. 2020.

CFP - CONSELHO FEDERAL DE PSICOLOGIA. **Referências técnicas para Atuação de Psicólogos(os) na Educação Básica**. Conselho Federal de Psicologia. - Brasília, 2019. COSTA, C. do N. et al . Disponibilidade de alimentos na alimentação escolar de estudantes do ensino fundamental no âmbito do PNAE, na cidade de Codó, Maranhão. **Cad. saúde colet.**, Rio de Janeiro , v. 25, n. 3, p. 348-354, jul. 2017. Disponível em: < http://www.scielo.br/scielo.php?script=sci_arttext&pid=S1414-462X2017000300348&lng=pt&nrm=iso >. Acesso em: 5 set. 2020.

COSTA, P. M. **Gestão e execução do Programa Nacional de Alimentação Escolar nos Institutos Federais de Educação, Ciência e Tecnologia.** Dissertação (Mestrado Nutrição e Saúde)- Faculdade de Nutrição, Universidade Federal de Goiás. Goiânia-GO, p.118. 2015.

COUTO, M. T.; BARBIERI, C. L. A.; MATOS, C. C. de S. A. **Considerações sobre o impacto da COVID-19 na relação indivíduo-sociedade.** Disponível em: <<https://webcache.googleusercontent.com/search?q=cache:zPNrgCUv8dgJ:https://preprints.scielo.org/index.php/scielo/preprint/download/1196/1819/1904+&cd=1&hl=pt-BR&ct=clnk&gl=br>>. Acesso em: 5 set. 2020.

FROTA, M.A.; PASCO, E. G.; BEZERRA, M. D. M.; MARTINS, M. C.; MARTINS, C. M. Má alimentação: fator que influencia na aprendizagem de crianças de uma escola pública. **Revista APS**, v. 12, n. 3, p. 278-284, 2009.

IFAP - INSTITUTO FEDERAL DO AMAPÁ. **Ifap integra painel de ações da Rede Federal durante pandemia.** 2020. Disponível em: <<https://www.ifap.edu.br/index.php/mais-noticias/ifap-integra-painel-de-acoes-da-rede-federal-durante-pandemia>> Acesso em: 09 out. 2020.

LIMA, T. C. S. de; MIOTO, R. C. T. **Procedimentos metodológicos na construção do conhecimento científico: a pesquisa bibliográfica.** Katálysis. Florianópolis, v. 10, n. esp. p. 37 – 45. 2007.

MACEDO, L. de. Apresentação. In: ESTANISLAU, G. M.; BRESSAN, R. A. (Orgs.). **Saúde mental na escola: o que os educadores devem saber.** Porto Alegre: Artmed, 2014.

OLIVEIRA, J. B. A. e; GOMES, M.; BARCELLOS, T. A Covid-19 e a volta às aulas: ouvindo as evidências. **Ensaio: aval.pol.públ.Educ.**, Rio de Janeiro , v. 28, n. 108, p. 555-578, Sept. 2020.

PILATI, A. O Curso de Aperfeiçoamento Educação, Pobreza e Desigualdade Social na Universidade de Brasília – IEPDS UnB (2017/2018). In: PILATI, A. S.; BISINOTO, C.; DUARTE, N. de S. YANNOULAS, S. C.. **Educação, pobreza e desigualdade social: a iniciativa EPDS na Universidade de Brasília (2017-2018)** [recurso eletrônico] / org.: Alexandre Simões Pilati ... [et al.]. Brasília: Editora Universidade de Brasília, 2020. 1 v. Reflexões.

PRADA, T. **Assistência Estudantil da Educação Profissional, Científica e Tecnológica: Incertezas no horizonte.** 2021. No prelo.

PRADA, T.; SURDINE, M. C. da C. A assistência estudantil nos Institutos Federais de Educação, Ciência e Tecnologia. **SER Social**. v. 20, n. 43, p. 268-289, 13 nov. 2018.

RPN – REDE NACIONAL DE ENSINO E PESQUISA. **Projeto Alunos Conectados do MEC leva internet para mais de 68 mil estudantes possam continuar estudando.** 2020. Disponível em: <<https://www.rnp.br/noticias/alunos-conectados-62-mil-chips>> Acesso em 28 Nov. 2020.

SANTOS, C. C. B.; ABRANTES, P. P. M. de; ZONTA, R. O trabalho de equipes multidisciplinares na assistência estudantil: análise de experiência profissional na UnB. Em:

YANNOULAS, S. C. **O trabalho das equipes multiprofissionais na educação**. Curitiba: Editora CRV, 2017.

SCHEWE, L. "As deusas nos protejam dessas novas cruzadas": Anahí Guedes de Mello, antipacitismo feminista desde el Sur global. **Nómadas**, Bogotá , n. 52, p. 215-226, June 2020. Disponível em: <http://www.scielo.org.co/scielo.php?script=sci_arttext&pid=S0121-75502020000100215&lng=en&nrm=iso>. Acesso em: 31 Jan. 2021.

SILVA, T. F. C. Atuação do psicólogo na assistência estudantil: desafios experimentados na Universidade Federal de Campina Grande. In: NEGREIROS, F.; SOUZA, M. P. R. **Práticas em psicologia escolar: do ensino técnico ao superior**. v. 8. Teresina: EDUFPI, 2018.