



**INSTITUTO FEDERAL DE EDUCAÇÃO, CIÊNCIA E TECNOLOGIA DO SERTÃO
PERNAMBUCANO
CAMPUS SALGUEIRO
PROGRAMA DE PÓS-GRADUAÇÃO EM EDUCAÇÃO PROFISSIONAL E
TECNOLÓGICA**

JOSE CARLOS DOS SANTOS

**ESPAÇOS DE FALA: DISCURSOS E IDENTIDADES DOS ASSISTENTES DE
ALUNO NO IFSERTÃOPE – CAMPUS OURICURI**

Salgueiro-PE
2025

JOSE CARLOS DOS SANTOS

**ESPAÇOS DE FALA: DISCURSOS E IDENTIDADES DOS ASSISTENTES DE
ALUNO NO IFSERTÃOPE – CAMPUS OURICURI**

Dissertação apresentada ao Programa de Pós-graduação em Educação Profissional e Tecnológica, ofertado pelo *Campus* Salgueiro do Instituto Federal do Sertão Pernambucano, como parte dos requisitos para a obtenção do título de Mestre em Educação Profissional e Tecnológica.

Orientador: Prof. Dr. Erbs Cintra de Souza Gomes

Salgueiro-PE

2025

Dados Internacionais de Catalogação na Publicação (CIP)

S237 Santos, Jose Carlos.

Espaços de Fala: Discursos e Identidades dos Assistentes de Aluno no IF Sertão PE – Campus Ouricuri / Jose Carlos Santos. - Salgueiro, 2025.
132 f. : il.

Dissertação (Programa de Pós-Graduação em Educação Profissional e Tecnológica) - Instituto Federal de Educação, Ciência e Tecnologia do Sertão Pernambucano, Campus Salgueiro, 2025.
Orientação: Prof. Dr. Prof. Dr. Erbs Cintra de Souza Gomes.

1. Educação Profissional. 2. Identidade Profissional. 3. Discurso. 4. Valorização
Profissional. I. Título.

CDD 370.113



INSTITUTO FEDERAL DE EDUCAÇÃO, CIÊNCIA E TECNOLOGIA DO SERTÃO PERNAMBUCANO

Autarquia criada pela Lei nº 11.892 de 29 de
Dezembro de 2008



PROGRAMA DE PÓS - GRADUAÇÃO EM EDUCAÇÃO PROFISSIONAL E TECNOLÓGICA

JOSE CARLOS DOS SANTOS

ESPAÇOS DE FALA: DISCURSOS E IDENTIDADES DOS ASSISTENTES DE ALUNO NO IFSERTÃOPE – CAMPUS OURICURI

Dissertação apresentada ao Programa de Pós-graduação em Educação Profissional e Tecnológica, ofertado pelo *Campus* Salgueiro do Instituto Federal do Sertão Pernambucano, como parte dos requisitos para a obtenção do título de Mestre em Educação Profissional e Tecnológica.

Aprovado em 12 de setembro de 2025.

COMISSÃO EXAMINADORA

Prof. Dr. Erbs Cintra de Souza Gomes (Presidente da Banca)
Instituto Federal do Sertão Pernambucano/ProfEPT

Prof. Dr. José Aldo Camurça de Araújo Neto (Membro Interno)
Instituto Federal do Sertão Pernambucano/ProfEPT

Prof. Dr. Alexandre Braga Gomes (Membro Externo)
Instituto Federal do Sertão Pernambucano/ProfEPT

Profa. Dra. Zélia Maria Xavier Ramos (Membro Externo)
FACAPE



**INSTITUTO FEDERAL DE EDUCAÇÃO, CIÊNCIA
E TECNOLOGIA DO SERTÃO PERNAMBUCANO**

Autarquia criada pela Lei nº 11.892 de 29 de
Dezembro de 2008



**PROGRAMA DE PÓS - GRADUAÇÃO EM
EDUCAÇÃO PROFISSIONAL E TECNOLÓGICA**

JOSE CARLOS DOS SANTOS

**CAMPANHA INSTITUCIONAL – “VALORIZAMOS QUEM FAZ A DIFERENÇA: O
ASSISTENTE DE ALUNO”**

Produto Educacional apresentado ao Programa de
Pós-graduação em Educação Profissional e Tecnológica,
ofertado pelo Instituto Federal do Sertão Pernambucano,
como requisito parcial para obtenção do título de Mestre
em Educação Profissional e Tecnológica.

Validado em 12 de setembro de 2025.

COMISSÃO EXAMINADORA

Prof. Dr. Erbs Cintra de Souza Gomes (Presidente da Banca)

Instituto Federal do Sertão Pernambucano/ProfEPT

Prof. Dr. José Aldo Camurça de Araújo Neto (Membro Interno)

Instituto Federal do Sertão Pernambucano/ProfEPT

Prof. Dr. Alexandre Braga Gomes (Membro Externo)

Instituto Federal do Sertão Pernambucano/ProfEPT

Profa. Dra. Zélia Maria Xavier Ramos (Membro Externo)

FACAPE

A Deus, toda honra e glória, para sempre. Amém!

AGRADECIMENTOS

Agradeço a Deus pela graça concedida em alcançar algo tão inimaginável; a Ele, toda honra e glória! Amém.

Também sou grato à minha família, em especial à minha esposa Aparecida, mulher de fibra, aos meus irmãos e aos meus pais, João e Ana, que, mesmo sem possuírem elevados graus de estudo, foram imprescindíveis para que a conquista deste título de mestre fosse possível.

Aos meus colegas de trabalho, que foram parceiros e torceram sempre por mim. Também a todos os colegas que participaram da pesquisa por meio da roda de conversa.

Sou muito grato também ao professor Erbs, por ter me fornecido orientações pacientes e precisas, fundamentais para que o trabalho fosse construído da melhor forma possível.

Sou agradecido aos professores do mestrado. Aos colegas de turma, só tenho a agradecer, pois fui privilegiado em estar inserido em uma turma magnífica, dialogando sobre a EPT de forma madura e moderada.

A identidade é um processo de (re) construção de sujeitos enquanto profissionais. Isto é, é um processo de (re) construção social do sujeito historicamente situado em sua significação profissional, de suas tradições e também através das contradições (Galindo, 2004)

RESUMO

A pesquisa teve como objetivo compreender os discursos e percepções dos Assistentes de Alunos (AAs) sobre sua identidade profissional no Instituto Federal do Sertão Pernambucano (IFSertãoPE), investigando suas vivências, desafios e contribuições no contexto da Educação Profissional e Tecnológica (EPT). De natureza aplicada e abordagem qualitativa, o estudo utilizou como principal técnica de coleta de dados a roda de conversa com os AAs do Campus Ouricuri. Os resultados revelaram que tais servidores — técnicos administrativos — desempenham funções educativas além das administrativas, ainda pouco reconhecidas. Persistem desafios como a falta de regulamentação do cargo, incompreensão sobre atribuições, sentimento de pouco reconhecimento e valorização profissional pelos AAs. Conclui-se que o fortalecimento da identidade profissional dos AAs requer ações institucionais de valorização e escuta, fundamentais para uma educação mais integral e inclusiva. Como produto educacional, foi elaborada uma campanha educativa voltada a promover o reconhecimento e a valorização desses profissionais na EPT.

Palavras-chave: Identidade Profissional. EPT. Discurso. Valorização Profissional. Técnico-administrativo.

ABSTRACT

The research aimed to understand the discourses and perceptions of Student Assistants (AAs) regarding their professional identity at the Federal Institute of Sertão Pernambucano (IFSertãoPE), investigating their experiences, challenges, and contributions within the context of Vocational and Technological Education (PTE). Applied in nature and based on a qualitative approach, the study used conversation circles with the AAs from the Ouricuri Campus as its main data collection technique. The results revealed that these employees — technical and administrative staff — perform educational functions beyond administrative tasks, which remain largely unrecognized. Ongoing challenges include the lack of job regulation, misunderstanding of their duties, and feelings of low recognition and professional appreciation among AAs. It is concluded that strengthening the professional identity of AAs requires institutional actions of appreciation and active listening, which are essential for a more holistic and inclusive education. As an educational product, an awareness campaign was developed to promote the recognition and appreciation of these professionals within PTE.

Keywords: Professional Identity. PTE. Discourse. Professional Appreciation. Technical-Administrative.

LISTA DE GRÁFICOS

Gráfico 1 — Distribuição por Faixa Etária	83
Gráfico 2 — Distribuição por Gênero	83
Gráfico 3 — Distribuição por Cor/raça	84
Gráfico 4 — Tempo de atuação no cargo de AA	84
Gráfico 5 — Formação Acadêmica dos participantes	85
Gráfico 6 — Segmentos participantes da avaliação da campanha.....	87
Gráfico 7 — Modalidades	88
Gráfico 8 — Tempo de vínculo com o campus.....	88
Gráfico 9 — Contribuição da campanha para conhecer as atribuições dos AAs	89
Gráfico 10 — Contribuição da campanha para demonstrar a importância dos AAs	90
Gráfico 11 — Campanha contribuiu para aumento de visibilidade dos AAs	90
Gráfico 12 — Contribuição da campanha para melhorar as relações entre os AAs e comunidade acadêmica.....	91
Gráfico 13 — Reforça sentimento de pertencimento e valorização de servidores/educadores	91
Gráfico 14 — Estímulo da campanha ao respeito e ao reconhecimento profissional.....	92
Gráfico 15 — Campanha trouxe Impactos significativos positivos	93
Gráfico 16 — Importante que campanhas como esta sejam realizadas periodicamente.....	93

LISTA DE QUADRO

Quadro 1 — Conteúdo exigidos para o cargo de AA em concursos por alguns Ifs.....	42
Quadro 2 — Percepções sobre Funções e Responsabilidades do Cargo de AA.....	59
Quadro 3 — Percepções sobre sentimentos e sensações na função de AA	60
Quadro 4 — Contribuições do AA para o Desenvolvimento dos Alunos	62
Quadro 5 — Evolução do Papel do AA no percurso da Carreira	65
Quadro 6 — Desafios e estratégias no exercício da função do AA	67
Quadro 7 — Percepção sobre o que pensa a comunidade acadêmica sobre o trabalho do AA e se afeta sua autopercepção e prática profissional	69
Quadro 8 — Percepções de situações fortalecedoras da Identidade profissional	70
Quadro 9 — Principais atividades e suas contribuem para sua identidade profissional do AA	72
Quadro 10 — Perspectiva futura sobre conquista de espaços e de reconhecimento	74
Quadro 11 — Expectativas futuras sobre a profissão do AA	76
Quadro 12 — Possíveis mudanças e atitudes institucional de valorização do cargo AA	78

LISTA DE ABREVIATURAS E SIGLAS

AA	Assistente de Aluno
CEFET	Centro Federal de Educação Tecnológica
CEP	Comissão de Ética Pública.
CFB	Constituição Federal do Brasil
EMI	Ensino médio Integrado
EPT	Educação Profissional e Tecnológica
FUNDEB	Fundo de Manutenção e Desenvolvimento da Educação Básica e de Valorização dos Profissionais da Educação
IF	Institutos Federais
IFSertãoPE	Instituto Federal de Educação, Ciência e Tecnologia do Sertão Pernambucano
LDB	A Lei de Diretrizes e Bases da Educação ou Lei nº 9.394/1996
MEC	Ministério de Educação
PCCTAE	Plano de Carreira dos Cargos Técnico-Administrativos em Educação
PROFEPT	Programa de Pós-Graduação em Educação Profissional e Tecnológica, área de concentração Educação Profissional e Tecnológica
PUCRCE	Plano Único de Classificação e Redistribuição de Cargos Empregos
RSC	Reconhecimento de Saberes e Competências
SAA	Setor dos Assistentes de Alunos
SETEC	Secretaria de Educação Profissional e Tecnológica
SINASEFE	Sindicato Nacional dos Servidores da Educação Federal
TAE	Técnico-Administrativos em Educação
UNED	Unidade Descentralizada de Ensino

LISTA DE SÍMBOLOS

XAA	Assistente de Aluno 1
YAA	Assistente de Aluno 2
ZAA	Assistente de Aluno 3

SUMÁRIO

INTRODUÇÃO	16
1 UMA ABORDAGEM SOBRE O CONTEXTO ESCOLAR BRASILEIRO – PASSADO, PRESENTE, FUTURO	23
1.1 Reflexão sobre a Trajetória Histórica do Contexto Educacional	23
1.1.1 A escola do passado: uma realidade dualista	24
1.1.2 A escola do presente: mais inclusiva, porém desafiadora	26
1.1.3 A escola do futuro: o que se espera?	30
1.2 Os Institutos Federais de Educação, Ciência e Tecnologia	32
2 CONTEXTO HISTÓRICO DA CATEGORIZAÇÃO PROFISSIONAL NA EDUCAÇÃO – PASSADO, PRESENTE E PERSPECTIVA FUTURA	36
2.1 Acompanhamento ao aluno no Brasil: do Inspetor Escolar ao Assistente de Aluno	36
2.1.1 Passado: a figura do inspetor a partir da colonização até a democracia	36
2.1.2 Presente: o assistente de aluno e suas atribuições nos IFs	40
2.1.3 Futuro: o que esperar?	46
2.2 Acompanhamento ao aluno na França, EUA, Canadá	47
3 METODOLOGIA	49
3.1 Sujeitos da pesquisa	52
3.2 Materiais e procedimentos	53
3.3 Questões éticas	55
4 RESULTADOS E DISCUSSÕES	56
4.1 Contextualização sobre o papel do AA dentro do IF Sertão PE	56
4.2 Percepção da identidade profissional	61
4.3 Construção da identidade e cotidiano profissional	69
4.4 Expectativas e Futuro	75
4.5 Reflexões finais da roda de conversas	80
4.6 Perfil sociodemográfico dos participantes	82
4.7 Produto Educacional	86
CONSIDERAÇÕES FINAIS	94
REFERÊNCIAS	96
APÊNDICE A – TERMO DE CONSENTIMENTO LIVRE E ESCLARECIDO (TCLE) PARA MAIORES DE 18 ANOS	102

APÊNDICE B – PERGUNTAS NORTEADORAS DA RODA DE CONVERSA	105
APÊNDICE C – AVALIAÇÃO DO PRODUTO EDUCACIONAL	108
APÊNDICE D – PRODUTO EDUCACIONAL	110

INTRODUÇÃO

O tema da pesquisa — *Espaços de Fala: Discursos e Identidades dos Assistentes de Aluno no IF Sertão PE – Campus Ouricuri* — foi definido gradualmente, influenciado pelas circunstâncias vivenciadas por mim.

As experiências profissionais vividas como Assistente de Aluno (AA), cargo que exerci no quadro de Técnico-Administrativo em Educação (TAE) por quase dez anos em uma instituição de ensino público federal, motivaram-me a escolher a temática. Cabe mencionar que, atualmente, sou pedagogo e tenho graduação em Administração Pública, Licenciatura em Geografia, Licenciatura em Pedagogia e especialização na área de Educação (Gestão Educacional, Orientação e Supervisão). Também desenvolvi atividades como professor de Geografia. Contudo, o maior período de atuação em educação foi no cargo de AA.

A princípio, havia interesse em pesquisar a efetividade dos auxílios estudantis em uma instituição de ensino vinculada à Educação Profissional e Tecnológica (EPT). Porém, durante o percurso das aulas do Programa de Mestrado Profissional em Educação Profissional e Tecnológica em Rede Nacional (ProfEPT), fui motivado a extrair um tema de pesquisa mais relevante e próximo da minha trajetória, o que me levou a construir uma nova proposta, voltada a analisar a atuação pedagógica do AA. Com a contribuição do meu orientador foi realizado um recorte: investigar a identidade profissional dos AAs. Assim, o delineamento se direcionou para pesquisar a construção histórica da identidade profissional do AA em uma instituição de EPT, considerando a trajetória desse profissional no passado, no presente e em suas perspectivas futuras.

Por fim, o tema do trabalho foi redefinido para *Espaços de Fala: Discursos e Identidades dos Assistentes de Aluno no IF Sertão PE – Campus Ouricuri*, em que se buscou compreender os discursos e percepções dos Assistentes de Aluno do referido campus sobre sua identidade profissional.

O cargo de AA é proveniente da transformação do Plano Único de Classificação e Redistribuição de Cargos e Empregos (PUCRCE/1987)¹ para o Plano de Carreira dos Cargos Técnico-Administrativos em Educação

¹ Plano Único de Classificação e Retribuição Cargos e Empregos -PUCRCE. 1987. Disponível em: www.planalto.gov.br/ccivil_03/decreto/Antigos/D94664.htm.

(PCCTAE/2005)², que dispõe sobre a estruturação do plano de carreira dos cargos técnico-administrativos em educação, no âmbito das instituições federais de ensino vinculadas ao Ministério da Educação.

Nas instituições federais de ensino existem diversas profissões que contribuem para a formação dos discentes, sejam docentes ou não docentes. Compreende-se, portanto, que o espaço escolar não se resume à sala de aula, mas envolve a dimensão pedagógica nos papéis e contribuições que o pessoal não docente assume nos processos educativos escolares (Cabral, 2019).

Os não docentes atuam de forma ativa na escola para contribuir com os processos formativos e educacionais, visando garantir a permanência e o êxito dos estudantes, em contraposição à evasão escolar — fenômeno complexo de ser enfrentado e que tem trazido preocupações às instituições de ensino, sejam públicas ou privadas, pois, segundo Baggi e Lopes (2011), provoca graves consequências sociais, acadêmicas e econômicas. A escola, como um todo, é um ambiente educativo em que todas as pessoas que nela trabalham participam de tarefas educativas, ainda que não sejam da mesma natureza (Libâneo, 2015).

Esse cenário profissional coincide com a ausência ou a pouca atenção nas prioridades das políticas públicas e internas das instituições de educação em relação aos agentes administrativos, quando comparados aos docentes. O presente estudo pretendeu direcionar o foco de investigação, especificamente, para a identidade profissional dos AAs, TAEs que desenvolvem atividades essenciais, mas que constituem um segmento profissional praticamente ainda não explorado e marcado por certa invisibilidade nos estudos em educação, sobretudo na EPT.

Apesar da relevância das pesquisas em EPT, observa-se uma lacuna significativa nos estudos voltados para os AAs, profissionais técnico-administrativos que exercem funções essenciais no ambiente escolar, mas cuja atuação pedagógica e identidade profissional permanecem pouco exploradas na literatura. Grande parte das investigações concentra-se nos docentes, deixando os agentes não docentes, como os AAs, em posição de invisibilidade acadêmica e institucional. Essa ausência compromete a compreensão da escola como espaço educativo integral, onde todos os profissionais contribuem para a formação discente e para a construção de um ambiente inclusivo e democrático (Angst, 2017; Araújo, 2014; Cabral, 2019; Libâneo,

² Lei no 11.091, de 12 de janeiro de 2005. Disponível em:
https://www.planalto.gov.br/ccivil_03/_ato2004-2006/2005/lei/111091.htm.

2015).

A trajetória dos AAs, vinculada aos cargos técnico-administrativos em educação, carece de análises sobre a construção de sua identidade profissional e sobre o impacto de suas práticas no êxito acadêmico e na permanência escolar do aluno. No âmbito da EPT, a concepção de educação integral e de trabalho coletivo, conforme Araújo (2014), valoriza tanto as condições materiais quanto às relações democráticas e respeitadas entre os agentes escolares. O autor enfatiza que a formação dos estudantes é responsabilidade compartilhada entre todos os profissionais da educação, o que exige a superação das hierarquias simbólicas que ainda permeiam as funções escolares.

O AA exerce suas atividades diárias em constante diálogo com famílias, demais profissionais e corpo discente, prestando apoio aos estudantes em variadas demandas no ambiente escolar, como: combate preconceito, discriminação, desobediência, intolerância, violência escolar, bullying, evasão escolar, entre outras. Essas demandas englobam o campo de atuação relativo ao cargo, além de atividades de orientação, de cunho burocrático e de apoio ao processo de ensino e aprendizagem nas áreas de ensino, pesquisa e extensão.

A atuação profissional nos ambientes educacionais pode significar incremento da qualidade do ensino. À medida que se efetiva o conhecimento e reconhecimento dos demais atores, os profissionais tornam-se “*mais identificados e comprometidos com sua atividade*” (Angst, 2017, p. 2). A escola deve se caracterizar como espaço de inserção social, mas, para atender às demandas sociais em seu âmbito, é necessário considerar a importância de uma equipe multidisciplinar e multiprofissional no processo educacional.

A educação, hoje, nas organizações públicas de ensino é complexa, pois se caracteriza por um corpo discente que vivencia relações sociais fragilizadas, estruturas sociais adversas e múltiplas diversidades, que também envolvem o corpo de profissionais da instituição. Assim, além dos conhecimentos científicos necessários à formação inicial, a escola deve formar o cidadão para agir em uma sociedade competitiva, que exige do indivíduo a capacidade de atender às demandas que lhe são impostas. A organização escolar é espaço de transmissão de saberes, de construção de valores e de formação de consciência democrática e humanizadora. Para Gohn (2006), a formação discente também pode ser construída por meio de relações externas ao ambiente escolar, que se inter-relacionam com a

comunidade, seja por meio de organizações não formais ou informais.

Libâneo (2015) argumenta que o contexto institucional e sociocultural educa, portanto, o ambiente social na escola educa. Assim, os modos de funcionamento da escola são práticas educativas: eles educam, ensinam, propiciam aprendizagens, influenciam o modo de pensar e agir das pessoas, a concepção e a estrutura de gestão que vigora na escola, o processo de tomada de decisões, o relacionamento entre administrativos, docentes e discentes, o modo como funciona a entrada dos estudantes na instituição, a distribuição da merenda, a higiene dos banheiros, a limpeza, entre outros aspectos. Para o autor, todas essas práticas carregam um forte sentido educativo e de aprendizagem.

A ação educativa desenvolvida pelo trabalhador em educação relaciona-se com sua identidade construída no chão da escola e com o pertencimento do trabalhador à comunidade escolar. Essa identidade se constrói coletivamente. Nesse contexto, é um desafio da gestão democrática proporcionar espaços de participação a toda a comunidade escolar, pois a afirmação pedagógica e a ação educativa ainda encontram contradições na escola, que se caracteriza por ser hierarquizada, autoritária e marcada por visões restritas da profissionalização. A identidade, além de desenvolver sentimento de pertencimento, envolve valores, promove práticas e orienta relações. Considera ainda o acesso a oportunidades de participação, a viabilização de políticas de formação, de carreira e de valorização (Leitão de Melo, 2012).

De acordo com Lück (2022), o trabalho de qualquer profissional da educação só tem devido significado e valor quando integrado aos demais em relação aos objetivos educacionais, cabendo aos gestores unificar os esforços por meio da interação entre os segmentos e da construção de uma visão comum, fundamentada em valores e princípios educacionais sólidos e compreendidos.

Fialho (2017, p. 2) conceitua identidade como características distintivas do caráter de uma pessoa ou de um determinado grupo. Essas características são resultado de múltiplas interações que o indivíduo mantém historicamente com o meio social em que se encontra inserido. Os contextos dos quais os indivíduos fazem parte geram interações que contribuem para a construção de sua identidade, por ser um processo que depende das relações sociais. As identidades construídas pela coletividade são produto concreto dos contextos de vivência e de relacionamentos sociais. Em termos gerais, a construção identitária implica a relação

entre indivíduos, no processo de socialização no âmbito das profissões em que os sujeitos interagem no mercado de trabalho para construírem sua identidade profissional.

De acordo com Hall (2006), a identidade é formada na interação entre o eu e a sociedade. O sujeito possui uma essência interior que seria o eu real; contudo, é formado e modificado num diálogo contínuo com os mundos culturais e as identidades que estes oferecem. Essa visão corresponde à concepção de identidade na sociologia clássica.

Cada sujeito é responsável por construir identidades ao longo de sua existência por meio da socialização. A construção da identidade envolve tanto sentimentos quanto decisões racionais e não racionais nas escolhas pessoais do indivíduo. Nesse contexto, uma instituição de caráter dominante legitima suas formas e relações de poder. Para Castells (1999), dentro dessa estrutura, identidades podem ser formadas à medida que os indivíduos internalizam e dão significado a essas influências. Também podem surgir novas identidades iniciadas por indivíduos desfavorecidos e desvalorizados pelo sistema de dominação, construindo zonas de conflitos e objetos de resistência para subsistirem.

Assim, ao longo de sua história, os indivíduos constroem novas identidades movidos pelas fragmentações e rupturas que os conduzem à busca pela superação. Essas novas construções identitárias redefinem suas posições na sociedade, provocando transformações sociais.

Para Dubar (2012), a identidade profissional é o resultado de um processo contínuo de socialização que envolve tanto a construção de si pelo trabalho quanto o reconhecimento social dessa atividade como profissão. Essa identidade é uma configuração dinâmica que se forma a partir da experiência prática, da cultura no local de trabalho e das interações institucionais e sociais nas quais o sujeito está inserido.

É por e em um processo específico de socialização, ligando educação, trabalho e carreira, que essas identidades se constroem no interior de instituições e de coletivos que organizam as interações e asseguram o reconhecimento de seus membros como profissionais (Dubar, 2012, p. 354).

Assim, a identidade profissional transcende a simples posse de competências técnicas, pois está relacionada à capacidade do indivíduo de se reconhecer e ser

reconhecido como parte de uma coletividade profissional, com um papel social, histórico e simbólico.

A psicóloga e psicanalista Wedna C. M. Galindo (2004), em seu trabalho intitulado *A Construção de Identidade Docente*, defende que a identidade é um processo de construção de sujeitos enquanto profissionais. Embora a pesquisa tenha sido realizada com docentes, a autora entende que as reflexões apresentadas podem ser úteis para outros grupos de profissionais, por sua dinâmica ter como enfoque a investigação da identidade profissional.

Entre suas reflexões, Galindo discute o conceito de identidade, considerando dois polos de reconhecimento: o autorrelacionamento (como os sujeitos se reconhecem) e o alter-reconhecimento (como os sujeitos são reconhecidos pelos outros). As reflexões trazidas pela autora são enriquecidas pela separação conceitual entre identidade profissional e identidade social: esta ligada a aspectos coletivos, enquanto aquela a aspectos individuais. Nesse contexto, entende-se que a identidade individual é construída pela autopercepção, enquanto a identidade social é construída pela percepção que outros têm do sujeito (Galindo, 2004).

Este trabalho se justifica por possibilitar reflexões relevantes como ferramenta estimuladora para outros estudos sobre os AAs, participantes da comunidade escolar, despertando o debate sobre a importância de cada segmento no ambiente educativo. Espera-se, ainda, colaborar com um processo pedagógico que se afaste de modelos padronizados e excludentes, em favor de um ambiente de aprendizagem colaborativo e interativo, que valorize todos os segmentos profissionais. Especificamente, o estudo sistematizou o discurso dos AAs do Campus Ouricuri, do IFSertãoPE, sobre sua identidade e suas perspectivas de futuro, possibilitando o reconhecimento individual e institucional de sua situação, insatisfações e expectativas na instituição.

A problemática da pesquisa partiu da hipótese de que alguns profissionais AAs sentem que seu cargo não tem recebido a devida visibilidade nem valorização por parte da instituição e da comunidade escolar, tendo sua relevância minimizada em relação ao processo educativo e institucional. Assim, a atuação desse cargo, quando não se encontra na condição de invisibilidade, é discriminada ou subutilizada dentro de um viés tradicionalista e hierarquizado.

Imaginou-se que a identidade do AA foi construída em um contexto histórico alinhado à divisão do trabalho, de caráter excludente e dual, no qual a maioria dos

sujeitos é colocada à margem da invisibilidade. Parece simples listar problemas que os envolviam, no campo da percepção de desvalorização: discordância quanto às tarefas; identidade indefinida (cada campus possui sua própria forma de atuação); quantidade limitada de servidores; setor específico sem coordenação; depreciação do cargo; ausência de “espaço”; cobrança por pragmatismo na execução tradicionalista; prevalência de outros cargos, entre outros.

Diante de todo o contexto, a relevância social desta pesquisa reside em dar visibilidade e reconhecimento aos AAs, que se sentem negligenciados nas políticas institucionais e práticas de gestão. Ao promover um espaço de escuta e reflexão sobre suas vivências e contribuições, o estudo busca fortalecer sua identidade profissional e oferecer subsídios para ações de valorização. Dessa forma, contribui para consolidar uma educação mais democrática, colaborativa e humanizadora, além de fornecer fundamentos teóricos e práticos para futuras políticas de valorização no contexto da EPT.

A pesquisa buscou responder à seguinte questão central: **“Quais as percepções dos AAs em relação à sua identidade profissional no IFSertãoPE?”**

A partir do problema descrito anteriormente, a pesquisa centrou-se nos seguintes objetivos:

a) Objetivo geral

Compreender os discursos e as percepções dos Assistentes de Alunos do IFSertãoPE, Campus Ouricuri, sobre sua identidade profissional, analisando suas vivências, desafios e contribuições no contexto institucional, de modo a subsidiar ações de valorização e reconhecimento de suas práticas no âmbito da Educação Profissional e Tecnológica.

b) Objetivos específicos

1. Mapear as percepções dos Assistentes de Alunos sobre sua identidade profissional no contexto do IFSertãoPE, Campus Ouricuri;
2. Analisar os discursos que expressam o papel e a atuação dos Assistentes de Alunos no ambiente escolar;
3. Identificar os principais desafios, potencialidades e dimensões pedagógicas presentes nas práticas cotidianas dos Assistentes de Alunos;
4. Interpretar as narrativas dos Assistentes de Alunos, destacando sentidos atribuídos à profissão e implicações para a construção da identidade profissional;
5. Propor um produto educacional que promova o reconhecimento e a

valorização dos Assistentes de Alunos, fortalecendo sua identidade profissional e visibilidade no contexto institucional.

A pesquisa foi desenvolvida na linha de Organização e Memórias de Espaços Pedagógicos na EPT, que sustenta o trabalho como princípio educativo e na pesquisa como princípio pedagógico, em espaços formais e não formais de ensino na EPT, por evidenciar a necessidade de reconhecimento e valorização de profissionais da educação envolvidos com as práticas do mundo do trabalho e com os processos educacionais na Educação Profissional e Tecnológica.

Em relação a estrutura do trabalho, a primeira seção versa sobre a escola em suas múltiplas realidades, desde a escola do passado até aquela que se almeja para o futuro, considerando que as identidades são construídas nas interações e trocas sociais.

A segunda seção contextualiza a construção histórica da identidade do assistente de alunos — passado, presente e perspectivas futuras —, considerando o percurso da categorização profissional da educação no Brasil e em alguns países ocidentais.

A terceira seção descreve os caminhos metodológicos, detalhando as técnicas utilizadas, a tipologia da pesquisa, a abordagem e demais aspectos do percurso investigativo.

A quarta seção apresenta as categorias de análise, bem como os resultados e a discussão da pesquisa, considerando, inclusive, o Produto Educacional, resultado prático da pesquisa, concebido como estratégia de valorização profissional e retorno social do conhecimento produzido.

1 UMA ABORDAGEM SOBRE O CONTEXTO ESCOLAR BRASILEIRO – PASSADO, PRESENTE, FUTURO

Este capítulo aborda o contexto escolar brasileiro a partir de três perspectivas: o passado, marcado por exclusão e desigualdade; o presente, que busca promover inclusão e equidade; e o futuro, desafiador, que aponta para a necessidade de políticas públicas sustentáveis, capazes de promover uma educação de qualidade socialmente referenciada

1.1 Reflexão sobre a Trajetória Histórica do Contexto Educacional

A trajetória histórica da educação brasileira revela profundas desigualdades sociais, marcadas pela exclusão de grandes parcelas da população. Refletir sobre esse percurso é essencial para compreender os desafios atuais e promover uma educação mais inclusiva e democrática.

1.1.1 A escola do passado: uma realidade dualista

No Brasil, a escola do passado não visava à formação integral do sujeito. Em cada período de sua história, apresentou realidades e contextos diferentes, porém dentro de um viés educacional domesticador, com roupagem elitista, seletista e reacionária, ofertada em condições precárias, privando os indivíduos das classes populares de uma educação democrática, libertadora, transformadora e de qualidade efetiva. Por mais que houvesse sinalização de mudanças, pouco de fato se alterava, beneficiando sempre as classes dominantes em detrimento das populares (Souza; Santos, 2019). Com base nas colocações desses autores, analisamos o contexto escolar do passado.

Segundo os autores, o modelo de educação implementado pelos jesuítas, no período da colonização, tinha como finalidade impor a cultura portuguesa aos povos nativos, estabelecendo uma relação de dependência e dominação, ao mesmo tempo em que educava os filhos da nobreza lusitana. Catequizar os indígenas possibilitava amansá-los para utilizá-los como mão de obra. Nesse contexto, os povos originários eram apenas catequizados, enquanto todos os que não pertenciam aos altos estratos da sociedade ficavam à margem da educação, alcançando apenas os filhos da elite.

Na obra *Casa-Grande e Senzala*, Gilberto Freyre detalha como as famílias dividiam responsabilidades e privilégios entre seus membros. Entre os filhos homens havia uma hierarquia que determinava o futuro conforme a ordem de nascimento. Já a educação das mulheres ocorria de forma limitada e vinculada à realidade patriarcal da época: em sua maioria, não tinham acesso à educação formal, sendo instruídas apenas para a vida doméstica e religiosa. Freyre (2006) ressalta que a formação feminina era voltada ao exercício dos papéis de esposas, mães e administradoras do lar.

Nos estabelecimentos da Companhia de Jesus, onde aconteciam os ensinamentos,

era exigido bom comportamento dos alunos. Aquele que não cumprisse com os princípios morais exigidos sofreria algum tipo de castigo. Cabe destacar que casos de indisciplina e atos comportamentais considerados negativos sempre foram tidos como problemas nas escolas (Souza; Santos, 2019).

Após a reforma pombalina, as aulas régias eram realizadas nas casas dos próprios professores. Nesse período, houve problemas na estruturação da educação, deixando vários jovens sem acesso às aulas, além de reduzir o nível de ensino. Embora a educação tivesse passado a ser de responsabilidade do Estado, o desmantelamento da estrutura jesuíta e a instalação do novo modelo objetivavam fazer com que a escola fosse útil aos fins do próprio Estado. Contudo, em vez de preconizar uma política de equalização e democratização da oportunidade escolar, a escola foi movida a servir aos interesses da Coroa/Império (Maciel; Neto, 2006).

De acordo com Souza e Santos (2019), mesmo com a chegada da família real ao Brasil, não ocorreram grandes avanços, sendo criados apenas alguns cursos considerados precursores das primeiras faculdades. A educação escolar continuou sendo privilégio de pessoas da elite, enquanto a classe pobre era deixada de lado, em segundo plano, e a classe dominante desfrutava cada vez mais de privilégios. Segundo tais pesquisadores, o Ato Adicional de 1834 e a Constituição de 1891 idealizaram a descentralização do ensino, mas não forneceram condições para a criação de uma rede organizada de escolas, o que ocasionou descaso com o ensino público e sua transferência à iniciativa privada. Assim, instaurou-se um sistema dualista: de um lado, uma educação de qualidade, voltada para a formação das elites, com cursos secundários e superiores; de outro, um ensino bastante precário para as classes populares, restrito ao primário e profissionalizante.

O mesmo trabalho ainda, enfatiza que durante a Primeira República, o modelo educacional imperial foi questionado, mas manteve os resquícios dos ideais de desigualdade social do passado: a classe pobre continuava em segundo plano, enquanto a classe dominante crescia em privilégios.

No Estado Novo, o governo ainda não demonstrava interesse em oferecer às classes populares uma educação pública e gratuita de qualidade. A Constituição de 1937 deixou clara a dicotomia: o ensino público ou particular era direcionado à classe dominante, e aos marginalizados destinava-se o ensino profissionalizante. Apenas com a Constituição de 1946 a educação foi reconhecida como direito de todos, obrigando os poderes públicos a ofertá-la universalmente, embora também

fosse mantida a liberdade à iniciativa privada. No entanto, as ideias de universalização e democratização não foram consolidadas (Souza; Santos, 2019).

No regime ditatorial, entre os anos de 1964 e 1985, a educação também não alcançou os ideais de democratização, mas refletiu repressão e forte tendência à privatização do ensino. A classe dominante mantinha os mesmos privilégios de antes, usufruindo de educação de qualidade, enquanto as classes populares continuavam submetidas ao ensino profissionalizante e ao tecnicismo pedagógico. Souza e Santos acreditavam que tal modelo visava preparar mão de obra para atender às necessidades do mercado, nos ditames do regime vigente, e, de modo geral, transformar pessoas em objetos de trabalho e lucro, passivos diante das arbitrariedades impostas.

Somente com a promulgação da Constituição da República Federativa de 1988 ocorreram mudanças significativas na educação brasileira, dentre as quais: a gratuidade do ensino em instituições públicas; a obrigatoriedade e gratuidade do ensino fundamental; o atendimento em creches e pré-escolas para crianças de zero a seis anos; e a valorização dos profissionais da educação, com a criação de planos de carreira para o magistério público (Souza; Santos, 2019).

Seguiu-se, então, uma série de regulamentos e programas que intensificaram a política de direitos sociais e deveres, como a LDB, o Fundeb, entre outros. É possível afirmar que a educação escolar, no passado, não foi igualitária em oportunidades e democratização de competências para a vida social, pois era planejada apenas para poucos, ligados a grupos hegemônicos e restrita a tradições culturais enraizadas historicamente, sem se importar com a maioria da população. No contexto mostrado por Souza e Santos (2019), a educação foi, de fato, transformada em um instrumento de legitimação das diferenças sociais.

1.1.2 A escola do presente: mais inclusiva, porém desafiadora

O mundo mudou; portanto, as relações sociais, organizacionais, econômicas, educacionais e tecnológicas também mudaram. Estamos vivendo numa sociedade que exige do sujeito criticidade, criatividade, reflexão e autonomia. O que acontece no ambiente escolar é reflexo da sociedade como um todo. Assim como toda sociedade moderna sofre rápidas transformações — sejam econômicas, sociais ou políticas — as escolas também passam por mudanças, pois refletem a realidade

social.

A desigualdade de oportunidades de educação de qualidade continua, embora muito tenha mudado em comparação ao passado. Compreende-se que a escola contemporânea vive uma realidade peculiar, envolvendo seus atores, seus problemas e suas dificuldades específicas, e os moldes de privilégio para alguns e de dominação que ainda persistem.

Diferentemente de antes, vivemos uma democracia que possibilita aquilo que jamais se esperava no passado. Ainda assim, a política educacional necessita ser melhorada: as estruturas escolares, em geral, continuam defasadas; os profissionais da educação não possuem uma carreira reconhecida como deveriam; e as novas modalidades de problemas que envolvem alunos só crescem. Hoje, entretanto, a sociedade tem certa abertura para participar, direta ou indiretamente, das escolhas das políticas educacionais.

O debate sobre problemas e situações atuais na escola brasileira pode envolver várias vertentes, desde o sistema como um todo, a organização, os profissionais e os alunos.

Segundo Casadore e Hashimoto (2012), comumente, prevalece o discurso de que o baixo investimento financeiro (embora realmente limitado) direcionado às escolas públicas é a causa da impossibilidade de se desenvolver um bom trabalho, como se o recurso financeiro, unicamente, resolvesse os problemas da escola. Há também queixas quanto à pouca oportunidade de formação dos profissionais que lidam com os alunos, à falta de condições estruturais para o exercício das atividades, às distorções salariais, à carga horária excessiva, entre outras questões.

Tudo isso faz parte da antiga prática de se buscar um culpado para toda problemática existente no contexto escolar. Não se nega que essas questões prejudicam a educação; no entanto, tais percepções reducionistas, na tentativa de solucionar definitivamente déficits escolares e indisciplina, são apenas fragmentos da problemática total. Ainda que os problemas escolares prejudiquem o aprendizado, as distorções familiares perpassam os sentimentos e emoções dos alunos, relacionando-se ao aspecto escolar. Assim, mesmo em instituições que apresentem problemas estruturais ou profissionais, nenhum desses fatores é único e determinante dos problemas atuais (Casadore; Hashimoto, 2012).

A educação nas organizações públicas de ensino é muito complexa, uma vez que os conhecimentos científicos necessários à formação inicial devem preparar o

cidadão para agir em uma sociedade competitiva, que exige do indivíduo cada vez mais capacidade de atender às demandas que lhe são impostas. Essa complexidade, exigida pelo sistema vigente que move a sociedade e seus anseios, também, de alguma forma reflete nos currículos escolares. Talvez seja um dos fatores que contribuem para o aumento dos casos de transtornos de ansiedade e depressão entre os alunos, constituindo grandes desafios da educação contemporânea.

Nas escolas públicas, tem-se notado um grande aumento da indisciplina e até mesmo situações de violência, fazendo requerer intervenção adequada, visto que interferem na dinâmica escolar. Conflitos, intolerância, dificuldades de relacionamento e outros tipos de indisciplina fazem parte dos grandes males da escola contemporânea, podendo gerar fracasso escolar, adoecimento e obstáculos para o trabalho docente. A realidade do discente, marcada por viver relações sociais fragilizadas, estruturas sociais adversas e múltiplas formas de diversidade provenientes das mudanças socioculturais repentinas, também pode ser fator de indisciplina e de diversos problemas de convivência.

Libâneo (2015) aborda a indisciplina como reflexo das mudanças sociais e culturais que afetam a escola, destacando a falta de suporte às necessidades dos alunos em contextos vulneráveis.

Muitas vezes, as escolas demonstram preocupação assumindo posturas além de sua responsabilidade, perpassando seu papel social, embora muitas situações-problema germinem fora da escola — na sociedade ou na família — mas reflitam diretamente no ambiente escolar. É comum a divulgação de notícias de conflitos e violências morais e físicas, em que uma simples brincadeira pode evoluir para algo grave, como assassinatos dentro de escolas.

Buscar uma solução mágica para toda a problemática acima pode parecer a maneira mais fácil, moldando a escola a um funcionamento semelhante ao das instituições do passado, baseadas em normas disciplinares rígidas, punições, represálias, amedrontamento e avaliações punitivas, práticas ainda fortemente arraigadas no cotidiano escolar. Contudo, escolas e profissionais são instados a se apropriar de outras abordagens, mais abertas e democráticas. Também existe a tentação de fugir das situações adversas, fingindo que está tudo bem, em vez de enfrentá-las; contudo, situações antes simples, quando não solucionadas, podem acumular-se até se tornarem quase insolúveis.

Na tentativa de mitigar os problemas escolares, a comunidade tem sido orientada pelas escolas a se conscientizar de que todos fazem parte dela (Libâneo, 2015). Assim, se existe um problema, todos são co-responsáveis e devem auxiliar na resolução. Diferentemente de antigamente, no contexto social atual, a escola formal é vista como um espaço de inclusão, de transmissão de saberes, valores e de formação da consciência democrática e humana, visando preparar os indivíduos para viverem relações externas ao ambiente escolar. Todos os envolvidos no entorno da escola — família, gestão, professores, técnicos administrativos/pedagógicos e demais colaboradores — são corresponsáveis pelo processo educativo.

Entretanto, como descreve Ghon (2006), ainda não existe participação efetiva da comunidade nas decisões da escola. Muitos membros da sociedade não têm consciência da importância de sua participação e, por vezes, o sistema escolar normatiza essa participação apenas como protocolo, indicando representantes apenas para preencher a demanda exigida, mas sem o real interesse em transformar situações conforme necessário.

Como o objetivo-fim da escola é educar, faz-se necessária uma busca conjunta e consciente por parte de todos os envolvidos. Porém, a organização do trabalho, por meio das distorções em sua divisão, restringe-se às atividades-meio, departamentalizando e fragmentando a estrutura escolar, na ótica do senso comum, separando a função pedagógica da administrativa, o que causa limitada compreensão profissional do todo (Roskopf, 2020).

Conforme Angst (2017), o ambiente educacional de ensino e aprendizagem é composto por diversos espaços e atores.

A educação não deve se limitar à sala de aula, mas ocorre também pelas relações interpessoais entre todos os sujeitos atuantes no ambiente organizacional de cada estabelecimento. Portanto, o contexto institucional e sociocultural educa, o ambiente social na escola educa. Todas as práticas carregam algum sentido educativo. Exige-se, assim, dos gestores a unificação de esforços para promover interação entre os segmentos que envolvem a escola e a comunidade, buscando consolidar uma visão comum, fundamentada em valores e princípios educacionais sólidos e compartilhados (Lück, 2022).

No contexto profissional, o meio escolar enfrenta diversas contradições, presentes na hierarquização, na abordagem autoritária e em tratamentos que

destacam ou discriminam profissionais conforme a função exercida. Todas essas problemáticas têm promovido desconforto entre os profissionais da educação, que, além de precisarem superar os obstáculos relacionados diretamente aos alunos, também enfrentam questões de relacionamento profissional que muitas vezes se tornam desmotivadoras e até adoecedoras.

Não se pode esquecer, ainda, que as escolas do presente sofrem grande pressão das tecnologias. Embora muitos ainda não tenham acesso igualitário a elas, quando bem utilizadas, têm contribuído para o processo de formação discente. Contudo, sua má utilização pode gerar transtornos no meio escolar. Não à toa, foi criada a Lei nº 15.100/2025, que veda o uso de aparelhos eletrônicos portáteis pessoais durante aulas, recreios e intervalos em todas as etapas da educação básica. A vedação não se aplica ao uso pedagógico desses dispositivos, com exceções permitidas apenas em casos de necessidade, perigo ou força maior, assegurando ainda o uso desses dispositivos para fins pedagógicos (uso orientado), de acessibilidade e inclusão, de condições de saúde ou garantia de direitos fundamentais (Brasil, 2025b).

1.1.3 A escola do futuro: o que se espera?

Assim como em tempos passados, quando fatos causaram mudanças em todo o contexto social, perpassando também o educacional — especialmente as mudanças pós-Segunda Guerra Mundial, que foi um marco para a configuração da educação mundial —, a pandemia causada pela Covid-19 representou um marco para a educação e para a escola do futuro. Com a suspensão das aulas presenciais, tanto a escola quanto a família dos discentes precisaram se reinventar para atender às novas demandas exigidas.

Refletir sobre o futuro da educação em tempos de mudanças aceleradas nos leva a enxergar a incerteza, pois as previsões nunca são exatas. Contudo, o desenvolvimento atual das ciências e tecnologias nos permite observar o mundo que nos cerca e pensar sobre o futuro da educação e da escola.

As transformações que vêm acontecendo ao longo do tempo estão nos conduzindo a horizontes nunca antes vistos. A cada período, buscam-se métodos e novos mecanismos de ensino e aprendizagem cada vez mais flexíveis, dinâmicos e autônomos. Com o surgimento de novas metodologias educativas, passam a ser

utilizadas práticas e tendências inovadoras, que levam a imaginar como será a escola do futuro. Para Costa (2019), em seu artigo “*O futuro da educação: novidades e desafios impostos pelos avanços tecnológicos*”, será inevitável que a educação esteja ligada ao mundo digital.

Os atuais modelos padronizados de educação com professor, quadro, carteiras e salas de aula tendem a sair de cena, dando lugar às plataformas, softwares, currículos e novas metodologias de ensino. Isto tudo em um futuro não muito distante. O objetivo dessa transformação é criar um modelo personalizado, divertido e mais adequado às habilidades requeridas para o mundo complexo, digital e globalizado de hoje (Costa, 2019, p. 106).

Segundo o autor, serão desenvolvidas novas metodologias e tecnologias que melhor se adequem às realidades de cada aluno, enquanto os docentes relacionam os conceitos de suas disciplinas com a prática, reforçando esses projetos.

Costa (2019) faz alguns apontamentos de como será a escola do futuro:

- a. As salas de aula serão transformadas em espaços adaptados em laboratórios modernizados para experimentações, num ambiente em que o aluno assume o papel de protagonista;
- b. Espera-se que os currículos escolares considerem a interdisciplinaridade e a contextualização, evidenciando que as áreas do conhecimento não devem ser fragmentadas;
- c. O professor deverá adequar-se a novas habilidades e utilizar ferramentas tecnológicas (como inteligência artificial, jogos digitais e outras), acompanhando as tendências relacionadas às vivências dos estudantes. O docente deve buscar sempre novas formas de ensinar e aprender, consciente de sua relevância no contexto educacional e atento às necessidades dos alunos na busca por conhecimentos;
- d. Se a gestão escolar quiser oferecer educação de qualidade, também deverá adaptar-se à era digital;
- e. O ensino a distância continuará em expansão.

Todo esse cenário aponta para que os espaços escolares se tornem mais coletivos. Nesse sentido, a escola tende a ser mais inclusiva, e os profissionais devem estar preparados para receber uma diversidade de sujeitos com suas subjetividades construídas historicamente.

Quanto à atuação profissional, tende-se a valorizar o trabalho em equipe. Apesar da necessidade de hierarquias, será importante que todos assumam suas responsabilidades e valorizem os demais profissionais, de modo a fortalecer o grupo, até porque ninguém faz nada sozinho. O processo educativo é construído coletivamente.

Concordo que estas premissas citadas estão sendo solidificadas a cada dia.

Numa percepção freiriana, a educação pode se mover em dois caminhos distintos: a) contribuir para o processo de emancipação humana ou b) domesticar os sujeitos e ensiná-los a serem passivos diante da realidade posta. Na primeira possibilidade, desperta-se os indivíduos a se posicionarem diante da realidade, optando pela construção de um saber comprometido com a maioria popular; na segunda, os cidadãos ficam alheios às questões da realidade e contribuem para manter as desigualdades existentes (Freire, 1973).

Muitas das práticas educacionais tradicionais e tecnicistas que perpassam o tempo tendem a permanecer, pois o cenário educacional é movido pelo alinhamento político que rege o sistema vigente. Assim, muitas das medidas que influenciam as práticas escolares são forçadas pela ideologia dominante, o que faz com que os prognósticos reflitam incertezas, dependendo do contexto político nacional futuro. O Brasil, assim como outros países emergentes, tende a ser forçado a seguir padrões neoliberais instituídos pelos organismos mundiais relacionados às demandas do mercado.

Apesar da força do sistema de capitalismo, que influencia as escolas, a tendência é que, nos próximos anos, seja intensificada a propagação e a oferta de uma educação que forme indivíduos críticos e autônomos, capazes de transformar a sociedade.

Concernente à disciplina dos discentes, caminha-se para um contexto em que os espaços escolares sejam, cada vez mais, voltados à descentralização de responsabilidades e ao trabalho coletivo entre escola, sociedade e família, de modo a enfrentar os problemas educacionais que têm aumentado os índices de fracasso escolar e de indisciplina no âmbito escolar.

1.2 Os Institutos Federais de Educação, Ciência e Tecnologia

Os Institutos Federais (IFs) foram criados a partir das antigas instituições

federais de EPT quando aderidos ao novo modelo proposto pelo Ministério da Educação, conforme a Lei nº 11.892/2008.

Os IFs são instituições pluricurriculares e multicampi, que contam com uma reitoria como sede executiva, diversos campi, campi avançados, polos de inovação e polos de educação a distância. Hoje, existem 38 IFs, que fazem parte da Rede Federal de Educação Profissional, Científica e Tecnológica (RFEPCT), especializadas na oferta de EPT em todos os seus níveis e formas de articulação com os demais níveis e modalidades da educação nacional, além de ofertarem diferentes tipos de cursos de EPT, licenciaturas, bacharelados e pós-graduação *stricto sensu* (Brasil, 2008).

Uma das principais características dos IFs envolve a implementação de uma nova visão sobre o papel e a presença do sistema de ensino federal na oferta pública da EPT. Essa nova abordagem se concretiza na criação de um modelo institucional inovador, os IFs, que foram desenvolvidos a partir de diferentes modelos preexistentes, aproveitando a experiência e as capacidades dos Centros Federais de Educação Tecnológica (CEFET), das escolas técnicas e agrotécnicas federais e das escolas técnicas associadas às universidades federais. Os IFs têm a missão de desenvolver soluções técnicas e tecnológicas por meio de pesquisas aplicadas e ações de extensão em parceria com a comunidade, no interesse de impulsionar o progresso econômico e social, tanto em nível local quanto regional (Brasil, 2008).

O Artigo 7º da Lei 11.892/2008 estabelece que um dos principais objetivos dos Institutos Federais (IFs) é oferecer educação profissional técnica de nível médio, prioritariamente por meio de cursos integrados, direcionados a concluintes do ensino fundamental e à educação de jovens e adultos. Assim, os institutos são obrigados a garantir um mínimo de 50% de suas vagas para a oferta de cursos técnicos de nível médio, prioritariamente na forma integrada. Estes alunos, por estarem numa faixa etária juvenil, são os que mais são acompanhados pelos AA.

A legislação exige ainda, que, no mínimo, 20% das vagas sejam reservadas para cursos de licenciatura e programas especiais de formação pedagógica, com foco na preparação de professores para a educação básica, especialmente nas áreas de ciências e matemática, além da educação profissional.

Os institutos devem promover a integração e a verticalização da educação básica à profissional e a educação superior, desenvolver programas de extensão, realizar e estimular pesquisa aplicada, dentre diversas outras finalidades. Nesse

processo, o ensino deve contribuir para promover uma educação de qualidade e também equitativa, possibilitando aos discentes acesso à ciência, às letras, e às artes, fazendo-se promover o desenvolvimento omnilateral do ser social.

A criação dos IFs como política educacional representa uma ruptura com o modelo tradicional econômico, dualista e preconceituoso, que prevaleceu historicamente no país, conforme comentado anteriormente. Essas instituições têm em sua essência a luta contra as desigualdades sociais e desempenham um papel importante também no enfrentamento das diferenças educacionais (Nogueira; Aguiar; Gisi; 2023).

A criação dos IFs insere-se em um contexto de ampliação das políticas públicas voltadas à democratização do acesso à educação. Essa expansão visa não apenas alcançar diferentes regiões do país, mas também reparar desigualdades históricas profundamente enraizadas na sociedade brasileira, como afirma aponta Frigotto:

Os IFs surgem com o objetivo de promover uma política de educação ampla, abarcando todo o território nacional. Não é sem motivo, haja vista o passado sociocultural brasileiro marcado pela exclusão de vários setores da sociedade dos direitos de cidadania. Um deles, por exemplo, foi o direito à educação". A fala do autor reforça que os IFs não são apenas instituições de ensino, mas agentes de transformação social, concebidos para enfrentar a marginalização de grupos historicamente excluídos do sistema educacional (Frigotto, 2008, p.102).

Para Ortigara (2013), os IFs representam uma nova institucionalidade na oferta da educação profissional no país. Entre as finalidades, uma delas foi organizar as instituições federais e constituí-las como um dos principais focos da política do governo federal para a educação profissional. A trajetória histórica da educação profissional nos faz perceber uma relação de dualidade entre o ideário de formação de um sujeito autônomo, de direitos e deveres, e construtor de cidadania plena, e o ideário de formação técnica unilateral, movida a atender às necessidades do sistema capitalista de produção.

Em tal contexto, o Decreto nº 2.208/1997 promoveu a separação do ensino médio propedêutico da educação profissional. Contudo, a possibilidade de articulação do ensino médio com a educação profissional foi restabelecida em 2004 pelo Decreto nº 5.154, sendo que só foi incorporada à LDB, por meio da Lei nº 11.741/2008, trazendo de volta a integração do ensino médio com a educação

profissional.

Os IFs trouxeram uma proposta pedagógica que busca articular trabalho, ciência e cultura, em uma perspectiva de emancipação humana, recusando, portanto, o conhecimento pronto, mas valorizando a formação profissional pluralizada e mais abrangente, com maior ênfase na compreensão das dimensões sociais e políticas do trabalho, e menor ênfase na formação para o trabalho mecânico. Desse modo, deve formar o indivíduo como profissional capaz de se reinventar no mundo e para o mundo (Castro; Medeiros; Plácido, 2023).

Para Pacheco (s.d.), deve ser lembrado que as instituições de ensino, em períodos distintos, atenderam às diversas orientações de governos, que possuíam em comum uma concepção de formação voltada às demandas do mercado, com hegemonia ditada pelo desenvolvimento industrial, revestida de caráter pragmático e circunstancial para a educação profissional.

Assim, os IFs refletem uma política social que busca superar a visão tecnicista da educação profissional, ao mesmo tempo em que intensifica a luta contra as desigualdades internas e externas ao sistema educacional, garantindo a inclusão de indivíduos provenientes das classes historicamente desfavorecidas e contribuindo para a construção de uma sociedade menos desigual, ao oferecer EPT em todos os níveis e modalidades, com foco na formação de cidadãos conscientes do contexto social em que estão inseridos (Nogueira; Aguiar; Gisi, 2023).

A concepção de EPT nos IFs foca a formação omnilateral da pessoa, unindo ensino, pesquisa e extensão. Essa concepção tem como centralidade o indivíduo e seu coletivo, e não o mercado de trabalho.

Neste contexto, Louzada (2017) concorda que os IFs não devem ser compreendidos como mero instrumentalizador de pessoas para ocupações determinadas por um mercado, pois a compreensão da EPT propõe uma formação contextualizada, imersa em conhecimentos, princípios e valores que potencializam a ação humana na busca de caminhos mais dignos de vida (Louzada, 2017).

Concordando, Lopes, Bortoloto e Almeida (2016) afirmam ser, a cada dia, mais evidente a necessidade de se construir uma educação igualitária voltada aos interesses de toda a população, no que se refere à qualidade ou aos objetivos pretendidos, pois só assim poderá se consolidar outro modelo de sociedade, em que a igualdade social seja seu denominador comum.

2 CONTEXTO HISTÓRICO DA CATEGORIZAÇÃO PROFISSIONAL NA EDUCAÇÃO – PASSADO, PRESENTE E PERSPECTIVA FUTURA

A categorização profissional na educação no Brasil tem raízes na história da organização escolar e das políticas públicas educacionais. Para compreendermos o surgimento e categorização dos profissionais na educação brasileira devemos nos situarmos através de todo o contexto histórico. No decorrer do tempo, especialmente a partir da LDB/1996, consolidaram-se categorias como professores e técnicos de apoio. Ocorreram mudanças em relação à valorização da formação docente e à regulamentação de cargos, ampliando a profissionalização. Nos dias de hoje, a categorização busca refletir a complexidade das funções escolares e garantir direitos trabalhistas e reconhecimento.

2.1 Acompanhamento ao aluno no Brasil: do Inspetor Escolar ao Assistente de Aluno

A trajetória do acompanhamento ao aluno no Brasil revela importantes transformações nas práticas e nas funções escolares. Do antigo inspetor escolar, voltado à disciplina e controle, à figura atual do assistente de aluno, observa-se uma mudança significativa no modo como a instituição educacional se relaciona com o estudante, refletindo avanços nas políticas educacionais e na concepção de escola como espaço de cuidado, acolhimento e permanência (Cabral, 2019).

2.1.1 Passado: a figura do inspetor a partir da colonização até a democracia

A presença da educação escolar surgiu a partir das experiências jesuíticas com o projeto de civilização hegemônica, quando os colonizadores portugueses tinham a intenção de impor sua cultura aos povos nativos, objetivando estabelecer uma relação de dependência e dominação. O período colonial passou por três fases distintas: predomínio dos jesuítas, reformas pombalinas e a reforma realizada por D. João VI. Logo após, veio o período republicano (Castro; Medeiros; Plácido, 2023).

A figura do funcionário escolar surgiu com a vinda dos jesuítas ao Brasil, no período de 1549 a 1759. A educação escolar só se instituiu a partir de 1550, por meio do Colégio dos Meninos de Jesus, em Salvador, na Bahia, que tinha como

missão catequizar os indígenas e, ao mesmo tempo, educar os filhos dos nobres portugueses. Os educadores eram sacerdotes-professores, mas também havia coadjutores que se ocupavam com atividades não docentes, sendo, portanto, os primeiros funcionários técnico-administrativos da educação escolar no Brasil (Monlevade, 2009).

Monlevade (2009) recorda que os coadjutores auxiliavam nos diversos espaços escolares em atividades que não exigiam a docência, principalmente aquelas relacionadas ao trabalho de manutenção e conservação dos espaços. No entanto, diversas atividades educativas eram realizadas por bibliotecários, inspetores de disciplina, pessoal encarregado das avaliações escolares, alunos que ajudavam nas lições e mestres de alfabetização. Desse modo, o ambiente escolar era compartilhado por estudantes, professores e educadores não docentes.

Com a queda do sistema educacional até então existente, decorrente da expulsão dos jesuítas do Brasil, em 1759, surgiu um novo sistema idealizado pelo Marquês de Pombal, denominado Aulas Régias, que descentralizou a formação escolar, antes sob a responsabilidade da Igreja, e a transferiu ao Estado. Consequentemente, os professores jesuítas foram substituídos por sacerdotes diocesanos e de outras congregações ou por docentes leigos, enquanto os coadjutores não tiveram substitutos para realizarem as atividades que lhes eram atribuídas. Nessas condições, os escravizados passaram a executar tarefas de menor complexidade. Para Monlevade (2009), pouco se tem pesquisado acerca do corpo de educadores do período das Aulas Régias (1772-1834), o que ratifica a ótica reducionista por parte dos pesquisadores da educação, que apenas enxergam as escolas, professores e alunos. Os demais profissionais, que desempenhavam outras atividades no ambiente escolar, são tratados como invisíveis.

Já com a chegada de D. João VI ao Brasil, em 1808, houve a possibilidade de ingresso de professores e cientistas, o que levou à criação de novos cursos superiores e escolas privadas. A Constituição de 1824 trouxe a garantia do ensino primário gratuito e universal, promovendo a formação de professores. Posteriormente, o Ato Adicional de 1834 descentralizou a oferta do ensino primário e secundário, resultando na construção de Grupos Escolares em grandes cidades e na fundação de Liceus, Ateneus e Escolas Normais nas capitais. Esse contexto demandou a criação de novas funções não docentes em instituições educacionais mais complexas, semelhantes aos antigos colégios jesuíticos, introduzindo novos

papéis além dos de professores e alunos (Brasil, 2012).

À semelhança do que ocorria nos colégios jesuíticos, reapareceram as figuras dos inspetores de alunos e dos bedéis, presentes nos colégios públicos e privados, sendo que alguns deles eram escravizados libertos ou não. Contudo, assim como ocorreu com o sistema de ordem jesuítica, o sistema de ordem escravocrata também caiu (Monlevade, 2009).

Com a chegada da República e do sistema de assalariamento, não haveria mais espaço para o sistema de escravos escolares, porém o caráter de subalternidade dos funcionários perpassou o século XX. A partir da proclamação da República e da separação entre Igreja e Estado, compreendeu-se melhor a complexidade do espaço escolar, no sentido de que a educação não se resume às salas de aula, professores e alunos, mas envolve outros ambientes e profissionais necessários ao processo educativo.

A partir da proclamação da República (1889), a presença dos funcionários técnicos administrativos na educação escolar, se caracterizou em três níveis: a) Nível de gestão: diretores de escolas, inspetores e supervisores de redes, “especialistas em educação”; b) Nível burocrático-escolar: secretários, auxiliares administrativos, pessoal de biblioteca e laboratórios, bedéis; c) Nível de serviços gerais de apoio: funcionários de conservação, limpeza e vigilância; merendeiras; motoristas escolares (Brasil, 2012, p.21).

Entre os anos de 1910 a 1920, surgiram novas legislações sobre o pessoal administrativo das escolas, reconhecendo oficialmente as funções de porteiros, zeladores, secretários, escriturários, arquivistas, contínuos, inspetores de alunos, entre outros. Os funcionários eram contratados por meio de processos burocráticos, como concursos e seleções públicas, ou por práticas clientelistas, com convites e indicações de políticos e gestores, aproveitando-se de negociações de votos e favores. Com a vigência das relações clientelistas no sistema de ensino, além dos subempregados e burocratas administrativos, também entre os professores ocorria a admissão de servidores por critérios informais, como no caso dos professores leigos, sem habilitação (Brasil, 2012).

Ainda, segundo documento do MEC, Brasil (2012), entre 1889 e 1946, os professores normalistas se destacaram, ofuscando a presença de outros profissionais da educação. Os discursos sobre a escola pública enfatizavam a valorização dos docentes, por meio de salários melhores e avanços na formação,

enquanto os não docentes permaneciam invisíveis.

Constata-se também que, a partir da década de 1950, houve um grande crescimento nas matrículas das escolas primárias e secundárias públicas, o que demandou mais funcionários para atender às necessidades de alimentação, vigilância e segurança nas redes estaduais e municipais. O número de profissionais não docentes foi tão elevado que, cerca de trinta anos depois, ultrapassou um milhão de trabalhadores nas escolas do Brasil. Contudo, os técnicos administrativos continuavam subvalorizados, pois persistiam diferenças em relação aos professores, tanto nos aspectos salariais quanto no regime de trabalho e na formação.

Com o surgimento das associações e dos sindicatos e com as novas regras legais, o modelo clientelista no serviço público entrou em crise, dando lugar à prática da terceirização, por meio de contratos com empresas. Entretanto, no caso dos professores, isso se mostrou inviável, uma vez que a Constituição exigia concurso público de provas e títulos (Brasil, 2012).

A Constituição Federal do Brasil (CFB), de 1988, em seu art. 205, assegurou o direito subjetivo à educação a todos, além de definir que ela deve ser promovida e incentivada pelo Estado e pela família, em colaboração com a sociedade, visando ao pleno desenvolvimento da pessoa, ao seu preparo para o exercício da cidadania e à sua qualificação para o trabalho. No decorrer dos anos, a nova LDB, buscando atender ao que preconiza a CFB, estimulou a descentralização, a participação comunitária e a formação integral para a cidadania. Seu artigo 64 estabelece que:

A formação de profissionais de educação para administração, planejamento, inspeção, supervisão e orientação educacional para a educação básica seja feita em cursos de graduação em pedagogia ou em nível de pós-graduação, a critério da instituição de ensino, garantida nesta formação, a base comum nacional (LDB, 1996).

A educação oferecida pelas organizações públicas de ensino passou a alcançar um corpo discente que vive relações sociais fragilizadas, estruturas sociais adversas e múltiplas diversidades. Por isso, ela se coloca como espaço de transmissão de saberes, mas também de valores e de formação de consciência democrática e humanizadora.

Em tempos passados, a avaliação do desempenho dos alunos nas escolas e a legalidade das instituições de ensino no sistema eram alvo dos funcionários inspetores de alunos, tidos como “olheiros”, que exerciam um papel repreensivo,

intimidando e apavorando mais do que contribuindo para a qualidade do processo de ensino–aprendizagem. Não bastava que os alunos ficassem sob o olhar dos professores, em nível superior a eles, nas salas de aula; nos demais espaços escolares, eram vigiados, como se faz nas penitenciárias. Uma das punições disciplinares era a suspensão, pela qual o aluno era proibido de frequentar a escola por alguns dias (Reis, 2011).

A ideia de inspeção trazida por Reis (2011) não deveria ser a de simplesmente fiscalizar, vigiar, verificar ou controlar processos. Pelo contrário, cabe à inspeção examinar, avaliar, orientar e corrigir, com o objetivo de acompanhar e monitorar o funcionamento da unidade escolar e o ensino, visando à adequação e à melhoria da educação nas escolas. A mudança de ponto de vista na ação da inspeção deveria resultar também na alteração do método de trabalho, deixando de ser apenas fiscalizador e controlador para tornar-se mais participativo e democrático. Portanto, existem aspectos a considerar sobre a abordagem participativa, uma vez que é necessário reconhecer a importância de rever procedimentos, com ênfase no aprimoramento escolar.

2.1.2 Presente: o assistente de aluno e suas atribuições nos IFs

O cargo de Assistente de Aluno (AA) foi criado pela Lei nº 11.091, de 12 de janeiro de 2005, que estruturou o plano de carreira dos cargos técnico-administrativos em educação, no âmbito das instituições federais de ensino vinculadas ao MEC, integrando-o ao quadro de pessoal dessas instituições, com a finalidade de contribuir com o processo educativo em atividades-fim para o desenvolvimento e o aperfeiçoamento do ensino, da pesquisa e da extensão.

De acordo com o art. 5º do respectivo plano de carreira, os cargos dentro do quadro de profissionais são organizados em cinco níveis de classificação, sendo as classes: A, B, C, D e E. O nível de classificação considera o requisito de escolaridade, o nível de responsabilidade, conhecimentos, habilidades específicas, formação especializada, experiência, risco e esforço físico para o desempenho de suas atribuições. A distribuição dos cargos e seus requisitos para ingresso, que acontece através de concurso público, requer formação que vai desde o ensino fundamental até a exigência de graduação específica. Dentro desses cargos, o AA está inserido no nível de classificação C. Como requisito para ocupar o cargo, não

se faz necessário possuir formação específica; porém, exige-se ter concluído o ensino médio ou, ainda, em algumas instituições, acrescenta-se a exigência de experiência mínima de seis meses (Brasil, 2005a).

Assim, essa característica dificulta o delineamento da identidade profissional, causando indefinição e confusão quanto à sua responsabilidade e competências nas instituições federais de ensino.

O Ofício-Circular nº 015/2005/CGGP/SAA/SE/MEC (atualmente revogado) estabelecia que a função sumária dos AA era assistir e orientar os alunos nos aspectos de disciplina, lazer, segurança, saúde, pontualidade e higiene dentro das dependências escolares, além de auxiliar nas atividades de ensino, pesquisa e extensão e orientar os alunos nos aspectos comportamentais.

O documento também descrevia suas atividades típicas: assistir os alunos nos horários de lazer; zelar pela integridade física dos alunos; encaminhar os alunos à assistência médica e odontológica emergencial, quando necessário; zelar pela manutenção, conservação e higiene das dependências da IFE; assistir o corpo docente nas unidades didático-pedagógicas com os materiais necessários à execução de suas atividades; utilizar recursos de informática; e executar outras tarefas de mesma natureza e nível de complexidade associadas ao ambiente organizacional (Brasil, 2005b).

Considera-se, portanto, que a atuação dos AA pode produzir efeitos relevantes para a formação do corpo docente, pois se pressupõe que esses profissionais muito contribuem com os processos educativos que acontecem no contexto escolar, tanto intra quanto extrassala de aula.

Por não ter uma definição clara em regulamento de abrangência institucional quanto às especificidades de suas atribuições, dá-se a entender que o cargo de AA tem relação com a função de inspetor de alunos. Ao menos é o que transparece das ações historicamente estabelecidas em relação a esses profissionais. Queiram ou não, as abordagens esperadas remontam ao obsoleto inspetor de ensino em que as antigas características repressivas e fiscalizadoras se destacam bem mais do que os atos de caráter educativo.

Geralmente, é esperado pela comunidade escolar que o AA seja um dos profissionais mais atuantes no ambiente escolar. Por circularem por toda a escola e estarem mais próximos dos estudantes, são os que melhor conhecem cada aluno, além de serem os primeiros a serem consultados quando ocorre algum problema

relacionado aos discentes. Na ótica de alguns, os AAs devem apenas supervisionar e vigiar os alunos nos espaços coletivos, a fim de impedir casos de violência, observar comportamentos suspeitos ou atos de indisciplina e, até mesmo, revistar armários em determinadas situações. No que se refere às atividades pedagógicas, são vistos por outros apenas como auxiliares do professor. Existe ainda certo desconhecimento acerca das atribuições profissionais do AA, levando alguns a considerá-los generalistas em todas as atividades de apoio ao ensino (Grifo nosso).

A Lei nº 11.091/2005, em seu § 2º, define que as atribuições específicas de cada cargo devem ser detalhadas em regulamento. Contudo, até hoje não existe um regulamento único sobre a função de AA, o que deixa um vácuo que possibilita a cada instituição de ensino impor a forma de atuação profissional ou criar regulamento próprio sem a devida discussão. Essa indefinição leva as instituições a exigirem diferentes competências em seus concursos, conforme demonstrado no quadro a seguir:

Quadro 1 — Conteúdo exigidos para o cargo de AA em concursos por alguns IFs

INSTITUIÇÃO	CONTEÚDO
Instituto Federal de Educação, Ciência e Tecnologia do Sertão Pernambucano - IFSertãoPE Edital nº 45 de 19 de maio de 2014.	Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional. Constituição Federativa do Brasil/1988 e alterações. Estatuto da Criança e Adolescente. Plano de Prevenção à Violência Contra a Juventude Negra. Plano Nacional de Enfrentamento da Violência na escola. Administração de conflitos. Relações Interpessoais.
Instituto Federal de Educação, Ciência e Tecnologia do Pará - IFPA Edital nº 3 de fevereiro de 2023.	Estatuto da Criança e do Adolescente – ECA (Lei nº 8.069/90) e suas alterações. Lei de Diretrizes e Bases da Educação - LDB (Lei nº 9.394/96) e suas alterações. Relações Humanas no Trabalho. Níveis de interação e comunicação. Trabalho em equipe. Trabalho interdisciplinar e multidisciplinar. Noções sobre a acessibilidade para pessoa com deficiência (Lei nº 10.048/00, Lei nº 10.098/00 e suas alterações e o Decreto-Lei nº 5.296/04 e suas alterações). Política Nacional para integração da Pessoa com Deficiência (Decreto nº 3.298/99 e suas alterações e a Lei nº 7.853/89 e suas alterações). Adolescência. Noções das características de desenvolvimento psicossocial do adolescente. Qualidade de Vida do Adolescente: Saúde, esporte e lazer. Conhecimento básico sobre diagnóstico e prevenção ao uso de drogas. Disciplina Escolar: Conceitos e possibilidades. Contexto social e escola: Diversidade cultural, gênero, preconceito, uso de drogas, violência e mídia nas relações escolares. Noções de Segurança do Trabalho, Ergonomia e Primeiros Socorros no Ambiente Escolar

(Continua na próxima página)

Quadro 1 — Conteúdo exigidos para o cargo de AA em concursos por alguns IFs

(Continuação...)

INSTITUIÇÃO	CONTEÚDO
Instituto Federal de Educação. Ciência e Tecnologia de Santa Catarina – IFSC Edital nº 9 de maio de 2023.	Lei de Diretrizes e Bases da Educação - LDB (Lei nº 9.394, de 20 de dezembro de 1996) e suas alterações; Noções sobre a acessibilidade para pessoas com deficiência (Lei nº. 10.048/00, Lei nº 10.098/00, Decreto nº 5.296/04); Estatuto da Criança e do Adolescente - ECA (Lei nº 8.069/90) atualizado. Estatuto da Juventude (Lei no. 12.852/13) atualizado; Trabalho em equipe; Organização da educação no Brasil; Níveis e modalidades de ensino no Brasil; Políticas públicas para inclusão escolar; Juventude e Contemporaneidade; Função Social da Escola; Organização dos tempos e espaços na escola; Prevenção da violência; Drogas e medicalização no espaço escolar; Educação de Jovens e Adultos; Acolhimento no espaço educacional.
Instituto Federal de Educação. Ciência e Tecnologia de Brasília – IFB Edital nº 1 de 2014.	Constituição da República Federativa do Brasil/1988 (art. 5º). Noções sobre o Plano Nacional de Enfrentamento da Violência Sexual Infanto-juvenil. Noções sobre o Plano Nacional de Convivência Familiar e Comunitária. Noções sobre o SINASE – Sistema Nacional de Atendimento Sócio Educativo. Lei de Diretrizes e Bases da Educação. Declaração Universal dos Direitos Humanos. A concepção de Protagonismo Juvenil. Noções de Teorias da Aprendizagem/ Desenvolvimento Humano. Ética no serviço público. Estatuto da Criança e Adolescente (ECA). Prevenção ao uso de drogas ilícitas.
Instituto Federal de Educação. Ciência e Tecnologia do Paraná– IFPR Edital n.º 162/2022.	Constituição da República Federativa do Brasil/1988 (art. 5.º). Lei de Diretrizes e Bases da Educação. Estatuto da Criança e Adolescente (ECA). Estatuto da Juventude. Plano Nacional de Educação em Direitos Humanos. Plano Nacional de Enfrentamento da Violência Sexual Infanto-juvenil. Medidas de Prevenção ao uso de drogas (Lei Federal n.º 11.343/2006). Programa de Combate à Intimidação Sistemática (Bullying) (Lei Federal n.º 13.185/2015). Inclusão da pessoa com deficiência (Estatuto da Pessoa com Deficiência). Gestão de conflitos na instituição escolar. Dimensão educativa do cargo técnico administrativo em educação. Código de Ética Profissional do Servidor Público Civil do Poder Executivo Federal. Regulamento disciplinar do corpo discente do Instituto Federal do Paraná (IFPR). Projeto Pedagógico Institucional (PDI) do Instituto Federal do Paraná.

Fonte: Elaborado pelo próprio autor, baseado em editais de concursos públicos (2025).

Observa-se que foi selecionado um IF em cada região do país, representando os demais, totalizando cinco ao todo. Cada um deles apresenta uma exigência de conhecimento diferente, caracterizando a demanda por um conjunto de habilidades, saberes e conhecimentos específicos. Em suma, isso reflete o perfil de profissionais que melhor se adequam à cultura organizacional e à metodologia de enfrentamento das situações relacionadas às competências previstas em seus editais. Ainda que

exista diversidade multicampi, cada unidade apresenta suas peculiaridades.

Como o cargo de AA não tem regulamentação específica no âmbito do IFSertãoPE, os campus criaram um documento intitulado “*Carta de serviços*”³, publicado em seus anais documentais (Brasil, 2018). Esse documento tem como finalidade apresentar à sociedade as atividades desenvolvidas pelos setores institucionais. Dentre eles, destacam-se os Setores dos Assistentes de Alunos, contexto em que a maioria dos AAs está lotada.

Abaixo se seguem serviços prestados pelo SAA/SAE no Campus Ouricuri:

1. Auxiliar nas atividades de ensino, pesquisa e extensão;
2. Orientar os alunos nos aspectos comportamentais conforme regulamento institucional;
3. Assistir os alunos nos horários de lazer;
4. Zelar pela integridade física dos alunos;
5. Atender e encaminhar os estudantes em caso de indisciplina, conflitos e questões de saúde aos setores e profissionais responsáveis, quando necessário;
6. Orientar o corpo discente pela manutenção, conservação e higiene das dependências da instituição;
7. Comunicar à coordenação de serviços gerais, sobre questões de manutenção, conservação e higiene nos ambientes das salas de aula e nas dependências de uso aos discentes;
8. Assistir o corpo docente nas unidades didático-pedagógicas com os materiais necessários e execução de suas atividades, incluindo entrega de pincéis, apagadores, controles remotos e projetor multimídia;
9. Alocar e agendar as salas de aula durante o período letivo;
10. Atuar em editais de concessão de auxílios da assistência estudantil bem como na divulgação, orientação, recebimento de documento, entre outros;
11. Comunicar à coordenação casos de indisciplina dos estudantes, conflitos e questões de saúde aos setores e profissionais responsáveis, quando necessário;
12. Apoiar as coordenações de cursos e o setor pedagógico no controle de aulas permutadas;
13. Atender os pais de alunos e o público geral, sempre que relacionados aos

³ Carta de Serviços. Disponível em:

<https://ifsertaope.edu.br/ouricuri/wp-content/uploads/sites/4/2023/12/CartaServicos-campus-OURICURI.pdf>.

assuntos pertinentes ao Ensino, encaminhando-os, quando necessário, ao setor competente;

14. Intermediar, quando necessário, a comunicação de forma ágil, eficiente e integrada entre os estudantes e os diversos setores e profissionais do campus;

15. Promover o respeito, a preservação da identidade, autonomia, valores, ideias e crenças em conformidade ao que preconiza o Regimento Geral do IF Sertão-PE, o Estatuto da Criança e do Adolescente e a Constituição Federal como dever de todos;

16. Recepcionar os alunos e monitorá-los durante os intervalos;

17. Assessorar nas atividades, viagens e eventos extracampus, voltadas ao Ensino, Pesquisa e Extensão;

18. Contribuir de forma integrada, com os demais integrantes da comunidade do IF Sertão-PE, pelo zelo à integridade física dos alunos.

Dentre as denominações de serviços apresentadas acima, é possível identificar atribuições questionáveis, que podem funcionar como gatilhos geradores de conflitos acerca das incumbências profissionais.

Percebe-se ainda, pelas competências descritas, que os AAs são direcionados prioritariamente ao atendimento de jovens e adolescentes, atuando, portanto, em processos educativos mais voltados ao ensino médio. Embora os IFs sejam instituições de EPT, não constituem um segmento perfeito, apresentando, assim como as demais escolas, uma série de problemas. Um dos elementos centrais a ser considerado é o aspecto disciplinar dos estudantes, cuja realidade é tão evidente que cada IF possui seu próprio regulamento de comportamento discente. Nesse contexto, estão presentes ocorrências recorrentes, tais como: desrespeito às regras e à disciplina; agressividade e conflitos entre discentes; casos de discriminação; ausência de respeito mútuo; e desconhecimento do Estatuto da Criança e do Adolescente (ECA).

De modo geral, as atribuições não se limitam a aspectos disciplinares. Cotidianamente, o trabalho educativo do AA ocorre em parceria com outros profissionais que atuam nas instituições.

Alguns AAs consideram que nem sempre são valorizados como outros agentes educativos, sendo reconhecidos apenas pela função disciplinar, como fiscais de corredor ou supervisores de comportamento. Além disso, ainda persiste a visão preconceituosa de que possuem baixa qualificação, uma vez que o concurso

exige apenas o ensino médio completo, contrariamente à realidade de que muitos cursam ou já possuem formação superior (OLIVEIRA, 2020).

2.1.3 Futuro: o que esperar?

Assim como no passado, muitas transformações relacionadas à categorização profissional são resquícios do contexto social, econômico e cultural, incluindo casos de desprofissionalização, terceirização e redistribuição de tarefas. Tudo é movido pela política do sistema dominante, adequando-se conforme os interesses do momento.

Atualmente, no Brasil, discute-se intensamente a necessidade de reduzir ou reestruturar o tamanho do Estado, sob o argumento da eficiência do serviço público, que também abrange a área da educação. Nesse contexto, observa-se a tendência de transferência, em maior ou menor grau, da prestação direta de serviços para entidades de direito privado, por meio da terceirização. Muitos dos cargos do quadro de servidores efetivos criados pela Lei nº 11.091/2005 foram extintos, sobretudo os de nível A e B, enquanto outros, em sua maioria de nível C, encontram-se suspensos, sem previsão de reativação. Na prática, praticamente todos os cargos de apoio ou intermediários, de nível fundamental e médio, foram afetados. Diante de tais circunstâncias, existe a possibilidade real de, no futuro, o cargo de AA ser extinto, a exemplo de outros já eliminados.

A valorização profissional tem sido pauta recorrente nos movimentos sociais, que reivindicam melhorias salariais, planos de carreira, melhores condições de trabalho e qualidade de vida para os profissionais da educação. Os sindicatos, entre eles o Sindicato Nacional dos Servidores Federais da Educação Básica, Profissional e Tecnológica (SINASEFE⁴), atuam em defesa da reestruturação das carreiras, do fortalecimento e da valorização do piso salarial. Considerando as perdas acumuladas ao longo dos anos, busca-se também a retomada da linearidade na malha salarial, de modo a garantir reajustes em todos os níveis de classificação. Além disso, reivindica-se que os direitos dos técnicos administrativos sejam equiparados aos dos docentes, incluindo o Reconhecimento de Saberes e Competências (RSC). Trata-se de uma luta antiga, mas ainda persiste a esperança de que o cargo de AA, atualmente classificado como nível C por exigir formação de

⁴ Disponível em: <https://sinasefe.org.br/site/taes-assistentes-de-alunos-no-nivel-d-do-pcctae-ja/>.

nível médio, passe a ser elevado ao nível D.

Espera-se o aumento de estudos que abordem os AAs, pois ainda são pouco expressivos quando comparados às pesquisas sobre docentes e discentes. Tais estudos poderão possibilitar avanços positivos, promovendo a devida visibilidade e demonstrando a dimensão educativa do trabalho desses profissionais. Hoje, talvez por se tratar de um cargo de formação básica, que não exige formação específica; por carecer de definições claras acerca de suas atribuições; ou por outros fatores, os AAs ainda se encontram em condição periférica, marcada pela desvalorização e pela invisibilidade (Oliveira, 2020).

2.2 Acompanhamento ao aluno na França, EUA, Canadá

Com base no trabalho intitulado *Divisão do trabalho e trabalho técnico nas escolas de sociedades ocidentais* (Levasseur; Tardif, 2004), analisou-se algumas abordagens sobre a categorização do trabalho escolar na França, nos Estados Unidos e no Canadá.

Para os autores, houve um grande aumento de agentes técnicos — caracterizados por possuírem formação pré-universitária — nas escolas desses países. Além disso, os agentes técnicos são classificados como uma categoria distinta tanto dos profissionais docentes quanto dos não docentes com formação específica, cabendo-lhes a incumbência de auxiliar esses profissionais.

Entre os séculos XIX e XX, as escolas nas sociedades ocidentais funcionavam com um número bem delimitado de funcionários. No ensino primário, era comum que o professor realizasse todas as atividades, enquanto, no ensino secundário, além do docente, atuavam um diretor e zeladores. Além de desenvolver atividades generalistas e pedagógicas, o professor se ocupava de tarefas relacionadas à vida escolar, à higiene da sala e dos alunos, bem como de outras demandas de apoio discente. A organização do processo educativo escolar assemelhava-se, em muitos aspectos, ao que ocorria no Brasil em períodos passados.

A partir de 1948, verificou-se uma explosão no número de matrículas tanto no ensino primário quanto no secundário, ocasionando a necessidade de envolver mais pessoas como agentes escolares não docentes em apoio aos professores. Mais que no Brasil, destacou-se, no Canadá, nos Estados Unidos e na França, “*um processo*

de divisão de trabalho nas escolas no qual o trabalho efetuado pelo conjunto de agentes escolares se torna mais especializado, e subdivide-se em funções e tarefas mais específicas” (Levasseur; Tardif, 2004, p. 1277). Assim, a divisão do trabalho fez com que os agentes escolares, apesar da similaridade do cargo nos diversos países, passassem a desenvolver funções distintas, adequadas às particularidades institucionais, às características de sua clientela e ao pragmatismo das tradições educativas.

Considerando esse crescimento, no início do século XX houve a necessidade de contratação de outros agentes escolares, como os ajudantes de educadores (*aides-éducateurs*) na França, os *instructional aides* nos Estados Unidos e diversos agentes técnicos no Canadá. Na França, os ajudantes de educadores tinham como finalidade combater a violência; nos Estados Unidos, os *instructional aides* exerciam funções de acompanhamento pedagógico; em Quebec, no Canadá, dentre os agentes técnicos especializados, havia aqueles responsáveis por alunos expulsos das aulas ou que se comportavam de maneira inapropriada.

As mudanças de natureza econômica, social e cultural influenciaram as transformações das escolas, provocando também alterações nas categorias de empregos (Levasseur; Tardif, 2004).

Na França, segundo os autores, os ajudantes de educadores, que exerciam a função de inspetores de alunos, tiveram atuação favorável em termos de comportamento e civilidade. Embora sua atividade não se restringisse apenas à inspetoria — incluindo também funções administrativas — esta prevalecia sobre as demais. Em 2002, os ajudantes foram substituídos pelos assistentes de educação (*assistants d'éducation*), o que representou um processo de desprofissionalização, uma vez que esses profissionais eram bolsistas, recrutados em regime parcial, com atuação principalmente em sala de aula e em atividades generalistas.

Dessa forma, sua atuação se aproximava mais da dos *instructional aides* americanos, oferecendo suporte logístico a professores, preparando e instalando materiais, acompanhando alunos em atividades extraclasse, além de atendimento individualizado. Contudo, essa mudança gerou instabilidade institucional, pois o novo modelo não se mostrou tão efetivo quanto o anterior.

Nos Estados Unidos, os *instructional aides* eram divididos em diversas categorias. Atuavam sob a supervisão do professor, auxiliavam os alunos na realização de trabalhos, apoiavam a leitura e a resolução de atividades, executavam

tarefas docentes rotineiras de menor complexidade, publicavam notas, distribuíam materiais, supervisionavam os discentes nos recreios, no almoço, no embarque, entre outras demandas. Apesar do elevado número de contratações, persistia a necessidade de profissionais mais qualificados, não apenas de apoio técnico, mas como complemento ou substituição docente.

Em Quebec, no Canadá, a divisão do trabalho também foi impactada pelo aumento de pessoal, distinguindo três categorias: docentes, não docentes (psicólogos, orientadores, psicopedagogos e outros) e agentes técnicos. Esses últimos eram caracterizados como educadores com nível de escolaridade colegial, cuja atuação visava intervir junto aos alunos e oferecer serviços com foco na educação, em vez da instrução. Diferentemente dos técnicos franceses e americanos, não atuavam em sala de aula nem diretamente em atividades pedagógicas, mas se ocupavam da gestão comportamental de alunos expulsos de aula ou envolvidos em conflitos interpessoais.

Observa-se que a dinâmica da divisão do trabalho nos países analisados, na visão de Levasseur e Tardif (2004), guarda grande semelhança com a função do AA no Brasil.

Do contexto histórico internacional até a realidade atual brasileira, as demandas que envolvem os estudantes e os profissionais que os atendem apresentam notável paralelismo. Apesar das diferenças de nomenclatura, a realidade estrangeira reflete de forma significativa o que ainda ocorre no Brasil.

3 METODOLOGIA

A classificação metodológica segue as diretrizes de Minayo (2014), Freitas e Prodanov (2013), Creswell e Clark (2013) e de Melo e Cruz (2014), proporcionando um arcabouço sistemático e coerente para o estudo.

Optou-se por uma abordagem qualitativa, de natureza exploratória, utilizando entrevistas semiestruturadas e análise de conteúdo (Bardin, 2011).

A pesquisa adotou a abordagem qualitativa por considerar que a temática está dentro do universo alcançado por ela, visto que as investigações qualitativas envolvem o *“cotidiano e as experiências do senso comum, interpretadas e reinterpretadas pelos sujeitos que as vivenciam”* Minayo (2014, p. 24).

A abordagem qualitativa é adequada para compreender a lógica interna de grupos, instituições e atores sociais, bem como seus valores culturais, representações históricas, relações interpessoais e institucionais, além dos processos históricos, sociais e de implementação de políticas públicas e sociais (Minayo, 2014, p. 23).

A pesquisa adotou também, em alguns momentos, a abordagem quantitativa de forma complementar. Esta escolha metodológica se deu por reconhecer o valor da triangulação de métodos para o fortalecimento da credibilidade e profundidade analítica dos estudos (Creswell; Clark, 2013). Nesse caso, a escolha se justifica por ajudar compreender e a aprofundar a interpretação das experiências subjetivas dos participantes quanto à organização sistemática de dados empíricos, permitindo identificar padrões e tendências nas falas e perfis dos sujeitos, ao privilegiar a escuta ativa, o diálogo e a construção coletiva de sentidos sobre o papel institucional e as vivências dos AAs.

Quanto aos objetivos, esta pesquisa é exploratória, por possibilitar a ampliação do conhecimento sobre o objeto investigado. Esse tipo de pesquisa favorece uma compreensão mais profunda do fenômeno analisado e se caracteriza por um planejamento flexível, que possibilita examinar o tema sob diferentes perspectivas e contextos (Freitas e Prodanov, 2013).

O procedimento técnico adotado foi o estudo de caso, por ser uma categoria de investigação que tem como objeto o estudo de uma unidade de forma aprofundada, sendo um sujeito, um grupo de pessoas, uma comunidade e outros, com o objetivo de investigar diversos elementos relacionados ao tema a ser estudado (Freitas e Prodanov, 2013).

De modo geral, Freitas e Prodanov (2013) defendem que o estudo de caso se configura como uma estratégia de pesquisa abrangente que contempla todas as etapas do processo investigativo, desde o planejamento até a coleta e a análise dos dados. Dessa forma, não se restringe a uma técnica isolada de obtenção de informações, nem se reduz a um simples delineamento metodológico, mas constitui uma abordagem integrada que permite articular diferentes métodos e perspectivas ao longo do desenvolvimento da pesquisa.

A análise dos dados se deu com o método de análise de conteúdo, apropriando-se das contribuições de Bardin (2011).

O local da realização da pesquisa foi o IFSertãoPE – Campus Ouricuri.

O IFSertãoPE foi criado nos termos da Lei nº 11.892, de 29 de dezembro de 2008, e caracteriza-se como autarquia federal, detentora de autonomia administrativa, patrimonial, financeira, didático-pedagógica e disciplinar, vinculada ao Ministério da Educação (MEC), sob a supervisão da Secretaria de Educação Profissional e Tecnológica (SETEC). O IFSertãoPE é regido por seu Estatuto, Regimento, Organização Didática e pelas legislações em vigor, sendo uma instituição de educação superior, básica e profissional, pluricurricular e multicampi. A instituição é especializada na oferta de educação profissional e tecnológica em diferentes modalidades de ensino, com base na conjugação de conhecimentos técnicos e tecnológicos com práticas pedagógicas, visando aprimorar a ação sistêmica da educação, interiorizar e socializar o conhecimento, popularizar a ciência e a tecnologia, desenvolver arranjos produtivos sociais e culturais locais e reduzir as desigualdades sociais inter-regionais (Brasil, 2019).

O surgimento do IFSertãoPE remete à Escola Técnica Federal de Pernambuco, que, em 1983, implantou o primeiro campus avançado de Escola Técnica Federal no país, localizado no município de Petrolina-PE, funcionando na Escola Otacílio Nunes de Souza até a inauguração do prédio próprio, em 1989. Posteriormente, foi inaugurada a Escola Agrotécnica Federal Dom Avelar Brandão Vilela, criada em 1988, que oferecia ensino de 2.º grau profissionalizante em cursos da área agrícola, tornando-se autarquia federal em novembro de 1993. Em novembro de 1999, foi implantado o Centro Federal de Educação Tecnológica de Petrolina (Cefet-Petrolina), quando ocorreu a transformação da denominação de Escola Agrotécnica para Cefet-Petrolina.

No final de 2001, a Unidade Descentralizada de Ensino de Petrolina (Uned), do Centro Federal de Educação Tecnológica de Pernambuco (Cefet-PE), foi transferida para o Cefet-Petrolina. A instituição inicialmente abrangia duas unidades: a Unidade Agrícola, localizada na área rural de Petrolina (antiga Escola Agrotécnica), e a Unidade Industrial, situada na área urbana. Com a Lei nº 11.892, de 29 de dezembro de 2008, que instituiu a Rede Federal de Educação Profissional, Científica e Tecnológica (RFECT), foram criados os IFs, surgindo assim o IFSertãoPE, com os campi Petrolina, Petrolina Zona Rural e Floresta. Este último campus foi incorporado após a SETEC/MEC assumir a escola profissionalizante da rede privada de Floresta, através do plano de expansão, federalizando-o 2007 e transferindo para o CEFET – Petrolina (Brasil, 2019).

O IFSertãoPE possui as seguintes unidades: a) Reitoria, sediada na cidade de Petrolina/PE; b) Campus Petrolina (Petrolina/PE); c) Campus Petrolina Zona Rural (Petrolina/PE); d) Campus Floresta (Floresta/PE); e) Campus Ouricuri (Ouricuri/PE); f) Campus Salgueiro (Salgueiro/PE); g) Campus Santa Maria da Boa Vista (Santa Maria da Boa Vista/PE); e h) Campus Serra Talhada (Serra Talhada/PE). A instituição encontra-se em processo de implantação de mais dois campi: Águas Belas e Araripina.

O Campus Ouricuri do IFSertãoPE foi inaugurado em 2010 e tem como objetivo oferecer educação de qualidade à comunidade local e às regiões vizinhas, beneficiando os municípios de Araripina, Bodocó, Exu, Granito, Ipubi, Moreilândia, Parnamirim, Santa Cruz da Venerada, Santa Filomena e Trindade. Com localização privilegiada na Estrada do Tamboril, o campus ocupa uma área total de 49.923,5 m², sendo 7.108,5 m² destinados à área construída, além de uma fazenda com 51 hectares.

Atualmente, o Campus oferece 11 cursos, distribuídos nas seguintes modalidades: Médio Integrado (Agroindústria, Agropecuária, Edificações e Informática), Subsequente (Agroindústria e Agropecuária), Proeja FIC (Eletricista Instalador Predial de Baixa Tensão e Operador de Processamento de Frutas e Hortaliças) e Superior — Bacharelado em Engenharia Civil, Tecnologia em Agroindústria, Licenciatura em Matemática e Licenciatura em Química (Brasil, 2025).

3.1 Sujeitos da pesquisa

O eixo de análise do presente estudo situa-se na esfera profissional, com enfoque no AA como agente que exerce papel essencial no contexto institucional. Inicialmente. A intenção era envolver todos os AAs lotados nos diversos campus e na Reitoria do IFSertãoPE, contudo, em razão de limitações temporais, logísticas e geográficas, foi necessário realizar um recorte, selecionando apenas os sujeitos de uma única unidade.

Assim, os participantes da pesquisa foram três profissionais lotados no Setor de Assistentes de Alunos (SAA) do Campus Ouricuri, que desempenham cotidianamente as funções correspondentes ao cargo de AA. Dentre eles, dois foram admitidos por concurso público específico para o cargo de Assistente de Alunos, e um é Assistente em Administração, atualmente lotado no SAA, executando as

mesmas atribuições.

Todos os sujeitos participantes eram maiores de 18 anos, legalmente emancipados, e atuantes no cargo há pelo menos um ano, critério adotado para assegurar que possuísem experiência e familiaridade suficientes com a realidade institucional e com as dinâmicas da função. A participação foi voluntária, mediante assinatura do Termo de Consentimento Livre e Esclarecido (TCLE — Apêndice A).

Os critérios de inclusão e exclusão foram definidos com o objetivo de assegurar a coerência, validade e representatividade dos dados obtidos, garantindo que os sujeitos selecionados apresentassem características compatíveis com o escopo e os objetivos do estudo.

- Critérios de inclusão: a) ser servidor técnico-administrativo IFSertãoPE; b) estar lotado no cargo de AA ou desempenhar funções equivalentes no SAA; c) possuir no mínimo um ano de experiência na função, de modo a assegurar familiaridade com as atividades e rotinas do setor; d) demonstrar disponibilidade e interesse voluntário em participar da pesquisa, mediante assinatura do TCLE.
- Critérios de exclusão: a) servidores de outros campi ou de setores administrativos não vinculados diretamente ao SAA; b) participantes que não pudessem ou não quisessem comparecer à Roda de Conversa.

Esses critérios contribuíram para delimitar o grupo participante de forma intencional e coerente com o recorte metodológico qualitativo predominante, garantindo a fidedignidade das informações obtidas e a pertinência dos resultados à realidade investigada.

3.2 Materiais e procedimentos

Para realização do estudo foi realizada revisão bibliográfica em materiais previamente publicados, incluindo livros, artigos científicos, dissertações, teses, impressos e fontes digitais, como repositórios e periódicos nacionais e internacionais. Os dados bibliográficos foram organizados e arquivados em pastas digitais, memória de computador, nuvem (Google Drive) e pendrive, conforme o tipo, nível de significância ou natureza do conteúdo.

Solicitou-se à Reitoria do IFSertãoPE autorização para coleta de dados e utilização de materiais e documentos institucionais, exclusivamente para a pesquisa,

autorização concedida pelo Magnífico Reitor da instituição. Foram analisados documentos oficiais de arquivo público, portal institucional do IFSertãoPE, informativos, regulamentos, depoimentos, ofícios, tabelas estatísticas, entre outros. A maioria dos documentos estava disponível nos sites institucionais.

O levantamento de dados foi realizado por meio de Roda de Conversa com os profissionais AAs. Para Melo e Cruz (2014), mais do que uma técnica de pesquisa, as Rodas de Conversa permitem que os sujeitos estabeleçam um espaço de diálogo e interação, ampliando percepções sobre si e sobre o outro no cotidiano escolar. A técnica possibilita interação entre pesquisador e participantes, funcionando como uma espécie de entrevista em grupo.

A Roda de Conversa foi escolhida por favorecer o diálogo e a interação horizontal entre pesquisador e participantes, permitindo a construção coletiva de significados (Melo; Cruz, 2014). Além de técnica de pesquisa, constituiu-se como espaço formativo e reflexivo, em que os participantes puderam compartilhar percepções, sentimentos e concepções sobre a própria identidade profissional.

O pesquisador contatou previamente os sujeitos para convidá-los a participar da pesquisa, esclarecendo sobre a importância do estudo e a dinâmica das conversas durante o encontro. A conversa foi norteada por perguntas organizadas, sistematicamente, em questionário semiestruturado, em que os itens gerais das seções foram compartilhados previamente com os participantes.

Conforme Minayo e Costa (2018), a entrevista semiestruturada articula perguntas previamente elaboradas com outras de caráter aberto, possibilitando ao pesquisador direcionar a conversa de acordo com seus objetivos, mas também permitindo que o entrevistado expresse suas ideias de forma livre e espontânea sobre os temas abordados.

O roteiro semiestruturado da Roda de conversa (Apêndice B) foi organizado em seis seções temáticas: Introdução e contextualização; Percepção da identidade profissional; Construção da identidade e cotidiano profissional; Expectativas e futuro; Reflexões finais; e Dados demográficos.

O encontro aconteceu presencialmente no setor SAA, nas dependências do Campus Ouricuri, por ser um ambiente reservado e tranquilo. Foram feitos ajustes de data e horário conforme a disponibilidade dos participantes. Inicialmente, três sujeitos participaram, mas um precisou ausentar-se durante a atividade, permanecendo até o final dois profissionais. O encontro teve duração total de

1h30min, sendo gravado em áudio com autorização dos participantes e, posteriormente, transcrito integralmente. As transcrições foram devolvidas aos participantes para validação, assegurando a fidelidade das informações.

Além disso, foi aplicado um questionário semiestruturado, criado no *google forms* destinado à avaliação sobre o Produto Educacional, aos público participante do evento da campanha, considerando aspectos como clareza, aplicabilidade e relevância para o contexto profissional.

Para análise dos dados, contou-se com a contribuição de Bardin (2011), ao utilizar a Análise de Conteúdo, que envolveu três etapas: pré-análise (organização do material e leitura flutuante), exploração do material (identificação de unidades de sentido e codificação) e tratamento dos resultados (interpretação das categorias e articulação com os objetivos da pesquisa).

3.3 Questões éticas

Devido a pesquisa envolver seres humanos, o projeto, diversos termos, declarações e lista de perguntas norteadoras que seriam usadas na roda de conversa, foram submetidos ao Comitê de Ética em Pesquisa (CEP) com Seres Humanos do IFSertãoPE, na Plataforma Brasil, para avaliação e aprovação. Destaca-se que a roda de conversa só aconteceu após aprovação pela CEP. Todas as etapas da pesquisa ocorreram de forma ética. Destaca-se que o comportamento ético não se restringiu apenas aos protocolos para pesquisa, mas a todo comportamento relacionado ao pesquisador.

Todos os participantes eram maiores de 18 anos e foram responsáveis por fornecer o consentimento por meio do TCLE. Embora esse aceite constasse nos termos, os participantes foram novamente informados, por questões éticas, sobre o sigilo total, sendo esclarecido que, em nenhuma hipótese, seus nomes seriam utilizados no trabalho. Os nomes seriam substituídos por códigos, mantendo-se estrito sigilo e garantindo a omissão completa de quaisquer informações que pudessem identificá-los, e que receberiam todos os esclarecimentos necessários antes, durante e após a conclusão da pesquisa.

Foi enfatizado que a participação seria voluntária e livre, permitindo que os participantes recusassem a participação, interrompessem ou retirassem seu consentimento a qualquer momento, sem que isso implicasse qualquer tipo de

prejuízo ou penalidade. Além disso, foi informado que os dados seriam armazenados sob responsabilidade do pesquisador e que as transcrições das informações coletadas seriam conservadas por cinco anos, sendo posteriormente descartadas de forma segura.

Reconhecendo a possibilidade de riscos, os participantes foram informados sobre sua plena autonomia para não responder a quaisquer perguntas que pudessem, de algum modo, constrangê-los, causar desconforto ou expô-los de forma indevida. No momento da realização do encontro, a pesquisa previa possíveis riscos aos sujeitos, como alterações de comportamento, exposição de angústias e frustrações. Todas as medidas adotadas seguiram rigorosamente as diretrizes estabelecidas pela Resolução 466/12 do Conselho Nacional de Saúde⁵.

No início da Roda de Conversa, os participantes também foram questionados sobre a autorização para gravação em áudio, visando preservar informações relevantes e assegurar o máximo possível do conteúdo para análise. A gravação foi autorizada por todos os participantes.

4 RESULTADOS E DISCUSSÕES

A pesquisa teve como foco compreender os discursos e percepções dos AAs do IFSertãoPE, Campus Ouricuri, acerca de sua identidade profissional, explorando suas vivências, desafios e contribuições no contexto institucional. O objetivo principal foi dar visibilidade às suas narrativas e promover a valorização de suas práticas. A coleta de dados ocorreu por meio de Roda de Conversa, que, enquanto instrumento metodológico, mostrou-se essencial para conferir voz aos participantes, proporcionando um espaço de escuta, reflexão coletiva e construção de sentido sobre o papel que ocupam na instituição.

4.1 Contextualização sobre o papel do AA dentro do IFSertãoPE

Nesta categoria, as considerações extraídas dos depoimentos dos sujeitos participantes — AAs — foram relacionadas às percepções desses profissionais sobre suas funções e responsabilidades no cargo, bem como ao sentimento de ser um AA

⁵ Disponível em:

<https://www.gov.br/conselho-nacional-de-saude/pt-br/aceso-a-informacao/atos-normativos/resolucoes/2012/resolucao-no-466.pdf/view>.

dentro de uma instituição de ensino como o IFSertãoPE. Tal instituição por ser de EPT, considera-se a concepção de educação integral, articulada ao trabalho coletivo na escola, conforme exposta por Araújo (2014), que enfatiza a importância das condições materiais adequadas e da constituição de relações democráticas e respeitadas entre os diversos sujeitos do contexto escolar — profissionais da educação, estudantes e famílias. O autor ressalta, ainda, a necessidade de integração entre os diferentes setores funcionais e níveis hierárquicos da instituição, reafirmando que a responsabilidade pela formação discente é compartilhada por todos os profissionais da escola, o que exige a superação de hierarquias simbólicas atribuídas às funções escolares.

a) Percepções dos AA sobre suas funções e responsabilidades no âmbito do IFSertãoPE.

O processo investigativo teve início com a busca pela compreensão das percepções dos AAs sobre suas funções e responsabilidades no âmbito do IFSertãoPE.

As falas colhidas durante a roda de conversa revelaram significativa convergência entre os discursos dos participantes e as atribuições previstas institucionalmente. Tanto XAA quanto YAA demonstraram possuir compreensão das funções conforme descritas no edital do concurso público que definiu o cargo, enfatizando que a principal finalidade do AA é assistir os discentes nas atividades de ensino, pesquisa e extensão, além de oferecer orientações diversas.

YAA destaca a importância de ler o edital do concurso para compreender os limites da atuação. No entanto, também revela que, na prática cotidiana, os limites entre o que é e o que não é atribuição formal diluem-se, exigindo constante diálogo com a gestão, os demais setores e servidores. Galindo (2004) afirma que, quando o sujeito vive momentos de conflito na identidade profissional, isso pode não comprometer as relações pessoais com o trabalho, mas dificulta a vivência da identidade coletiva. Essa tensão entre a função formal e a realidade institucional evidencia a necessidade de flexibilidade prática do cargo, muitas vezes marcada por demandas não previstas oficialmente.

XAA amplia essa percepção ao indicar que, embora as atribuições estejam descritas de forma genérica, há necessidade de regulamentação mais específica.

Ele introduz uma leitura de que a assistência prestada deve ser restrita ao contexto institucional, e não “*à vida do aluno como um todo*”(XAA, 2025). Sua fala reforça a necessidade de um marco regulatório claro, que evite sobrecarga ou distorções de papel.

Sobre a responsabilidade do cargo, ambos os participantes sublinharam que o trabalho do AA é de alta responsabilidade e envolve aspectos delicados no contexto educativo, como disciplina, convivência, mediação de conflitos e apoio emocional. XAA menciona diretamente a necessidade de preparo para lidar com situações conflituosas, o que exige habilidades socioemocionais, escuta qualificada e postura ética, características pouco exploradas em documentos oficiais, mas centrais na prática cotidiana.

É uma importante função, de trabalho delicado, não é um trabalho simples, pois envolve além da demanda de assistir, orientar, conversar, deve reportar a questão de disciplina - que muitas das vezes diante dos conflitos o AA tem de estar preparado para intervir, sabendo como lidar (XAA. Entrevista realizada em 03/04/2025, às 10h30).

O participante ZAA, que, mesmo com pouco tempo desempenhando a função, pontuou que sua atuação vai além do que esperava inicialmente. Ele enfatiza a importância de orientar, transmitir informações e assistir os alunos de modo direto, apoiando, inclusive, os professores. A experiência inicial de ZAA mostra como o exercício do cargo é construído também pela prática, ou seja, aprende-se sendo e fazendo.

As falas evidenciaram a existência de tensões e lacunas institucionais quanto à regulamentação e à delimitação precisa das funções do AA, o que pode gerar confusão, acúmulo de tarefas e sensação de desvalorização. Por outro lado, essa mesma ausência normativa cria brechas para a construção de um papel mais amplo e ativo dentro da escola.

A partir dos depoimentos, segue um quadro resumido de narrativas que emergiram da escuta ativa dos participantes. Tal categoria permitiu compreender, de forma mais aprofundada, os significados atribuídos à função de AA, bem como as tensões, contribuições e desafios que compõem sua identidade profissional.

O quadro a seguir sintetiza a relação entre os discursos e a categoria formulada:

Quadro 2 — Percepções sobre as Funções e Responsabilidades do Cargo de AA

Participante	Principais relatos
YAA	“Importante de conhecer o edital e compreender as atribuições formais; reconhecer que muitas ações realizadas extrapolam o que está previsto ao cargo, sendo ajustadas com a gestão, setores e colegas”.
XAA	“A função de assistir aluno vinculada à instituição, bem definidas; de alta responsabilidade e delicadeza da função; necessidade de preparo para mediação de conflitos; deve ter regulamentação própria das funções”.
ZAA	“Surpreso por trabalhar diretamente com os alunos; desenvolver a experiência prática de orientar, transmitir informações e apoiar professores”.

Fonte: Elaborado pelo próprio autor (2025).

Essa subcategoria reflete o entendimento dos entrevistados sobre as atribuições do cargo, as divergências entre atribuições formais e práticas, a responsabilidade do cargo, os fatores de relacionamento e o processo de construção de identidade. Nesse sentido, a identidade profissional resulta de um processo de construção social que articula as trajetórias individuais com as lógicas institucionais. Trata-se, portanto, de uma construção dinâmica, em que o indivíduo negocia constantemente o significado de seu papel diante das exigências institucionais e das vivências concretas no ambiente de trabalho (Dubar, 2005).

b) Sentimento em ser um AA dentro de uma instituição de ensino como o IFSertãoPE

Quando perguntados sobre o sentimento em ser um AA dentro de uma instituição de ensino como o IFSertãoPE, as falas dos participantes evidenciam um sentimento coletivo de realização pessoal e profissional vinculado ao exercício da função. O termo “dever cumprido”, recorrente em XAA e YAA, sintetiza a percepção de que suas atuações, embora muitas vezes invisibilizadas pela instituição, geram impactos significativos na vida dos estudantes. Essas percepções demonstram que a satisfação profissional está fortemente ligada ao reconhecimento simbólico, como a homenagem em formatura feita a um deles, ou implícito, como a memória afetiva dos alunos.

Outro ponto comum nas narrativas é a ênfase no vínculo humano estabelecido com os discentes. Os participantes valorizam o contato direto com os estudantes, compreendendo que sua atuação não se resume à disciplina e à

segurança, mas se estende ao acolhimento, à escuta e à convivência significativa.

YAA destacou um movimento de transformação pessoal e profissional ao longo do tempo, migrando de uma visão mais técnica e disciplinadora para uma prática mais sensível, que integra atividades recreativas, conversas informais e escuta ativa, revelando uma reconfiguração da identidade profissional frente aos desafios e à convivência escolar.

Por fim, ZAA, ainda que esteja vinculado formalmente a outro cargo, expressa um sentimento de pertencimento e identificação com a função exercida junto aos AAs, reforçando a ideia de que a função social do cargo transcende sua definição burocrática, sendo ressignificada pela prática concreta no contexto escolar.

A seguir, apresenta-se um quadro resumo dos principais relatos dos depoentes referentes aos sentimentos e sensações ao exercer o cargo de AA:

Quadro 3 — Percepções sobre sentimentos e sensações na função de AA

Participante	Principais relatos
YAA	“Sensação de dever cumprido. Expressa forte afinidade com o contato humano. Experiências simples, como oferecer um café, foram lembradas pelos alunos anos depois. Reconhecimento simbólico como homenagem em placa de formatura”.
XAA	“Sentimento de dever cumprido. Com o tempo, foi se adaptando à nova realidade do cargo, superando a visão disciplinadora para um papel mais participativo, afetivo e empático. Destaca a importância de pequenas atitudes e o equilíbrio entre empatia e responsabilidade”.
ZAA	“Apesar de ser Assistente de Administração, sente-se adaptado e envolvido com a função dos AAs. A experiência despertou o sentimento de cooperação e valorização do contato direto com os alunos, diferente do seu setor anterior, quando atuava restrito às atividades administrativas e burocráticas”.

Fonte: Elaborado pelo próprio autor (2025).

A escuta dos sujeitos demonstra que os sentimentos e sensações por atuar dentro de uma instituição de ensino como o IFSertãoPE são de dever cumprido; que tais profissionais valorizam o contato direto com o aluno, sentem necessidade de reconhecimento simbólico e passam por ressignificação profissional. Nesse contexto, independentemente da necessidade de reconhecimento social ou da forma como esses profissionais são vistos, as atividades desenvolvidas não se reduzem à troca econômica de um gasto de energia por um salário, mas possuem uma dimensão simbólica em termos de realização de si (Dubar, 2012).

Sobretudo, a construção da identidade profissional dos AAs passa pela experiência afetiva, pela valorização simbólica e pela vivência institucional

compartilhada.

Ao discutir a valorização docente como fator importante em relação à motivação – aspecto que pode ser aplicado em quaisquer casos que envolvem profissionais da educação, por seu papel central nos processos educativos escolares –, Gatti (2012) afirma que o reconhecimento se estende à situação de trabalho, ao salário e às perspectivas de futuro condizentes. O valor atribuído ao trabalho do profissional está intrinsecamente ligado às suas condições de atuar, pois gera atribuições sociais de reconhecimento valorativo. Não são apenas os discursos que criam valor social, mas também as situações concretas.

Esses profissionais não apenas assistem, mas cuidam, orientam, acolhem e constroem laços, o que reafirma a importância de políticas institucionais que reconheçam seu valor humano e pedagógico.

4.2 Percepção da identidade profissional

Nesta categoria, as considerações extraídas dos depoimentos dos sujeitos foram relacionadas às percepções dos AAs sobre a forma como o cargo contribui para o desenvolvimento dos alunos, como compreendem a evolução de seu papel, os desafios enfrentados e as estratégias utilizadas no exercício da função, bem como a percepção acerca do que pensa a comunidade acadêmica e a instituição IFSertãoPE.

a) Contribuição do AA para o desenvolvimento dos discentes

Sobre a forma como o cargo de AA contribui para o desenvolvimento dos alunos, especialmente no Ensino Médio Integrado (EMI), considerando o impacto do seu trabalho na formação desses estudantes, suas falas revelaram uma percepção profunda e humanizada sobre a atuação profissional no contexto do EMI, destacando o exercício de uma função formativa ampliada, que vai além da simples execução de tarefas técnicas ou administrativas.

Foi apresentado por YAA um discurso que valoriza as pequenas ações cotidianas que, embora muitas vezes invisibilizadas, exercem um papel fundamental na construção de vínculos e no suporte à formação dos alunos. A expressão “*só se deixa um aluno sem resposta se não souber*” (YAA, 2025) traduz uma atitude de

comprometimento e acolhimento constante.

Ele também reforça a importância da presença do AA em atividades externas, como viagens e eventos institucionais, não apenas como apoio logístico, mas como ponte entre a escola e a família. O relato da situação em que sua intervenção trouxe tranquilidade à mãe de uma aluna, em um contexto de ausência de informações, ilustra a dimensão afetiva e institucional do cuidado que os AAs exercem, funcionando como mediadores da confiança entre comunidade e escola.

Por sua vez, XAA reforça o papel do AA como figura de referência e apoio emocional para os estudantes que chegam ao IF Sertão PE, muitas vezes oriundos de contextos educacionais desprovidos de estrutura afetiva ou de orientação adequada.

A presença constante do AA nos espaços de convivência é apontada como um diferencial que promove acesso à escuta, ao acolhimento e à orientação. Ao mencionar as viagens como campo de atuação legítimo, concordando com YAA, aponta o potencial do AA como colaborador em ações que integram ensino, pesquisa e extensão, reforçando o caráter pedagógico de sua atuação.

ZAA, mesmo sem detalhar uma fala própria, manifesta concordância com os colegas, indicando alinhamento com essa visão ampliada da função e reforçando o caráter coletivo da percepção profissional entre os AAs.

Quadro 4 — Contribuições do AA para o Desenvolvimento dos Alunos

Participante	Principais relatos
YAA	“As ações do AA, mesmo as mais simples, têm grande impacto. Relata experiência de mediação com uma mãe durante viagem de alunos, ressaltando o AA como elo entre escola e família.”
XAA	“Muitos alunos vêm de contextos sem apoio. Valoriza a escuta e a orientação oferecidas pelo AA, além da reivindicação de atuação nas viagens e atividades pedagógicas como fundamentais para o acolhimento”.
ZAA	“Concorda com os colegas”.

Fonte: Elaborado pelo próprio autor (2025).

As narrativas revelam que os AAs reconhecem o impacto das ações cotidianas na formação discente e reivindicam participação em eventos e viagens com os alunos.

Atuam ainda como mediadores entre escola e família, destacam a importância do acolhimento e da escuta ativa. Emergindo como sujeitos de cuidado, mediação e apoio, sua função transcende o normativo, sendo valorizada pelos efeitos afetivos, relacionais e pedagógicos. Nesse espaço entre o previsto e o vivido, sua atuação se legitima e sua identidade se consolida.

Os relatos dos participantes convergem com os apontamentos de Pianta e Hamre (2009), ao considerarem que relações fundamentadas na empatia, no respeito mútuo e no estabelecimento de vínculos afetivos contribuem para a promoção do engajamento dos alunos e para o seu desenvolvimento socioemocional.

b) Percepção sobre a evolução do seu papel como AA no percurso da carreira

Com relação a como eles visualizavam a evolução do seu papel como AA, desde o início da carreira até o momento presente, considerando mudanças em sua percepção ou responsabilidades ao longo do tempo, foi-nos revelado, através das falas, que o processo de reconstrução identitária profissional se deu de forma gradativa, muitas vezes conflituosa, mas também pedagógica e fortalecedora. Para demarcar território na escola, as contradições, as polêmicas e as possibilidades de diálogo constituem um exercício desafiador, que não se faz sem dores ou choros, mas que enseja muita felicidade e aprendizagens (Leitão de Melo, 2009, p. 392).

Nessa indagação, apenas dois contribuíram com relatos, XAA e YAA. Ambas as narrativas enfatizam que o papel do AA passou por ressignificações simbólicas e práticas desde sua criação até os dias atuais, convergindo com Hall (2014):

A identidade como uma celebração móvel, formada e transformada continuamente em relação às formas pelas quais somos representados ou interpelados nos sistemas culturais que nos rodeiam. É definida historicamente, e não biologicamente (Hall, 2006, p. 12-13).

YAA relatou que, no início, havia uma grande confusão institucional sobre as atribuições do cargo, sendo os AAs vistos quase como “*faz tudo*” (YAA, 2025), um reflexo da visão antiga do “inspetor de alunos”. Essa percepção levou a uma sobrecarga e ao desvio de função, prejudicando a atividade-fim do cargo, que é

assistir o aluno:

Quando se criou o cargo de AA, se tinha a ideia de que deveria ser um Inspetor de Alunos como antigamente. E, quando entrei no concurso, achava que era uma coisa nova, sem muito saber como atuar. Foi quando participamos de uma reunião e nos foi falado por alguém que AA é “pau para toda obra”. Então, mesmo com tom de brincadeira, quis transmitir a ideia de que o AA faz tudo; muitos tinham essa ideia. No começo fazia muita coisa, até mesmo quando professor ia usar datashow em sala de aula, nós fazíamos a montagem do equipamento, que não era atribuição dos AAs, mesmo disponibilizando o equipamento como fazemos hoje, devido a estar em nossa sala. Além disso, no início se colocava muitas atribuições que não eram nossas; assim, deixava de assistir ao aluno para fazer atividades que não eram nossas (Participante, YAA. Entrevista realizada em 03/04/2025, às 10h30).

No entanto, YAA destaca que, com o tempo, mesmo aos poucos, houve construção de posicionamento profissional mediante diálogo com gestores passados e atuais e firmeza na defesa de limites (YAA, 2025). A conquista da retirada da reprografia do espaço do SAA é apresentada como símbolo desse avanço, pois restabeleceu a privacidade e a autonomia funcional do setor. Ele reconhece que ainda existem resistências, mas acredita que a mudança cultural está em curso, à medida que mais servidores passam a compreender a verdadeira natureza do trabalho do AA.

Por sua vez, XAA reafirma essa leitura histórica e acrescenta que a função passou a ser percebida com mais profundidade no cotidiano, inclusive por meio da interação pedagógica com os alunos. Descreve ganho de autonomia com a retirada da reprografia, assim como YAA, garantindo a possibilidade de atendimento individualizado mais adequado. XAA amplia a visão do cargo ao falar da atuação em conflitos, encaminhamentos e na condução de atividades educativas no SAA, demonstrando que o AA é um agente que interage e atua de forma estratégica no contexto da formação cidadã.

Ao mencionar sua participação em um projeto de teatro, XAA destaca como a vivência artística e cultural lhe possibilitou um reencontro com experiências anteriores como professor, o que enriqueceu sua atuação atual:

Além dessas questões, no decorrer do cargo, podemos colaborar em projetos. Contou-se a experiência de atuar na participação em projeto sobre cultura e teatro juntamente com a professora de português, fazendo reviver o que fazia no passado quando era professor no ensino fundamental. A experiência lhe fez atuar mais leve por se fazer melhor entender o que é ser AA, quebrando a rigidez que naturalmente se exige do

cargo, sendo que a interação e aproximação fazem com que se conheça quem é o aluno, assim aprendendo a respeitar sua realidade. Como também a boa compreensão por parte dos alunos, de que a gente pode contribuir devido à nossa experiência trazida de fora, mesmo às vezes a instituição não aproveitando (Participante XAA. Entrevista realizada em 03/04/2025, às 10h30).

Isso evidencia um movimento de ressignificação da identidade profissional, em que o AA se percebe como sujeito de transformação e presença significativa na formação discente. A valorização recebida por parte de uma professora reforça a percepção de que o reconhecimento simbólico é crucial para a autoestima e consolidação do papel institucional.

Seguem, abaixo, o quadro resumido sobre a evolução do papel do AA ao longo da carreira, segundo narrativas dos participantes:

Quadro 5 — Evolução do Papel do AA no percurso da Carreira

Participante	Principais relatos
YAA	“No início, o cargo era visto como ‘faz tudo’; mas houve avanço na delimitação das funções e ganho de autonomia com a retirada da reprografia. A presença de pessoas não ligadas ao setor tornava a situação inconveniente, pois o AA não tinha privacidade para conversar sobre determinados assuntos com os alunos. A principal mudança só acontecerá com o processo de conscientização coletiva sobre o verdadeiro papel do AA.”
XAA	“O cargo foi se ressignificando; houve avanço na delimitação das funções e ganho de autonomia com a retirada da reprografia. Destaca-se a importância do atendimento individualizado aos alunos, pois o SAA deve ser um ambiente de autonomia para atender realmente ao aluno e, se necessário, realizar encaminhamentos. Além disso, a oportunidade de o AA estar envolvido em projetos pedagógicos serve como mecanismo de construção de uma identidade mais leve e relacional, resgatando experiências formativas anteriores e atuando como objeto promotor de aproximação do alunado”.

Fonte: Elaborado pelo próprio autor (2025).

O processo descrito pelos participantes reforça a ideia de que a identidade profissional não é fixa, conforme Hall (2006), mas construída ao longo da trajetória, nas interações com a instituição, com os colegas e com os estudantes. Assim, os AAs constroem uma identidade que transita entre o técnico, o educacional e o relacional, sendo atores fundamentais na mediação de conflitos, no acolhimento e na presença ética no espaço escolar.

c) Desafios e estratégias no exercício da função do AA

Considerando os desafios e as estratégias no exercício da função do AA,

suas falas evidenciam que os maiores desafios enfrentados por eles não estão ligados apenas à carga de trabalho ou às atividades executadas, mas sim à percepção institucional e social sobre o papel do AA. Trata-se de um problema identitário e simbólico, em que o reconhecimento da função é muitas vezes deturpado ou invisibilizado. Este contexto tem relação com a afirmação de Dubar (2012, p. 355): *“o fato de muitos não conseguirem e não terem acesso ao reconhecimento que esperavam, constitui um dos elementos mais preocupantes de uma crise de identidades particularmente dolorosa”*.

XAA aponta como principal obstáculo a falta de compreensão institucional sobre a verdadeira função dos AAs. Relata que a descrição genérica do cargo leva à ideia de que o AA deve “fazer de tudo”, o que compromete a prioridade do cargo: assistir o aluno. Atribuições indevidas, como “ocupar alunos” durante aulas vagas, acabam por gerar impossibilidade em desempenhar outras atividades mais efetivas e o esvaziamento simbólico do papel educador do AA. Além disso, o participante destaca que brincadeiras e estigmas recorrentes – como *“o AA não faz nada”* – *comprometem a motivação e a autoestima profissional* (XAA, 2025). Como estratégias de enfrentamento, ele propõe o diálogo com gestores e colegas, a consciência de seus limites e responsabilidades, a normatização da atuação e a importância, às vezes, de se posicionar de maneira firme, ainda que cordial, ao recusar encargos que extrapolam as atribuições do cargo.

YAA endossa totalmente a fala do primeiro e reforça que a conscientização coletiva é indispensável. Atribuições que deveriam ser responsabilidade de toda a comunidade escolar acabam sendo repassadas apenas ao AA. O exemplo citado por ele, em que, em uma determinada situação, alunas utilizaram indevidamente o banheiro de servidores, e uma professora delega a advertência à aluna para o AA, é ilustrativo dessa cultura de delegação indevida, que reforça a percepção equivocada de que o AA é o único responsável pela disciplina e vigilância.

YAA insiste na ideia de compartilhamento das responsabilidades entre todos os servidores, revelando uma visão de identidade profissional baseada na corresponsabilidade institucional.

ZAA, por sua vez, manifesta concordância com os colegas, o que reforça o caráter coletivo dessa percepção e fortalece a construção de uma identidade profissional partilhada e reivindicada coletivamente.

Quadro 6 — Desafios e estratégias no exercício da função do AA

Participante	Principais relatos
XAA	Desafios - “Dificuldade de reconhecimento da função, desvio de atividades prestadas com atribuições genéricas e a incidência de críticas e estigmas como “o AA não faz nada”. Estratégias - “Conscientização da comunidade acadêmica pela gestão, a normatização das funções, o posicionamento firme, porém diplomático, e a necessidade de corresponsabilidade entre todos os servidores”.
YAA	Desafios - “Concorda integralmente com XAA e acrescenta que existe uma incompreensão sobre o fato de que toda a comunidade escolar compartilha o dever de cuidado com os alunos, sendo essa uma responsabilidade coletiva. Ele ressalta a importância de compartilhar esse princípio, inclusive com docentes, para que a função do AA não seja sobrecarregada”. Estratégias - “Endossa integralmente as medidas propostas por XAA.”.
ZAA	“Converge com as falas acima dos colegas”.

Fonte: Elaborado pelo próprio autor (2025).

As narrativas revelam uma problemática comum e recorrente: a ausência de reconhecimento institucional e social da função desempenhada por esses profissionais. Tal realidade impacta diretamente a dinâmica do trabalho, a motivação pessoal e a eficácia das ações voltadas para o acompanhamento dos estudantes.

No enfrentamento desses desafios, os participantes relataram adotar estratégias diversas, que vão desde a conscientização contínua da comunidade acadêmica até o posicionamento assertivo diante de demandas indevidas. A resiliência emocional, expressa na capacidade de não revidar comentários desmotivadores e de manter o foco nas atribuições essenciais, emerge como um elemento fundamental para a preservação da identidade e da dignidade profissional.

Dessa forma, as contribuições dos participantes evidenciam que o reconhecimento da função do AA não é apenas uma questão de gestão administrativa, mas também de cultura institucional. Para Dubar (2012), o reconhecimento social permite ao profissional recuperar a autoestima e relatar seu percurso como um êxito, bem como uma realização profissional.

Sobre a corresponsabilidade escolar, Lück (2022) enfatiza que a colaboração entre profissionais da educação é crucial, pois o trabalho conjunto em busca dos objetivos comuns resulta em um impacto mais significativo no aprendizado dos alunos. A construção de um ambiente de trabalho respeitoso e colaborativo deve considerar a valorização de todos os sujeitos envolvidos no processo educativo.

d) O que pensa a sociedade e os demais profissionais da instituição acerca do trabalho do AA

Outro fator abordado na conversa foi o questionamento sobre “o pensar da sociedade e dos demais profissionais da instituição sobre o trabalho do AA e se isso de alguma forma poderia afetar sua autopercepção e prática profissional”. Esse contexto evidencia um discurso sobre o jogo de reconhecimento, que não pode ser constituído apenas pelo auto-reconhecimento, mas também pelo alter-reconhecimento, conforme Galindo (2004). Para ela, o auto-reconhecimento diz respeito à forma como os sujeitos se percebem e se significam enquanto profissionais, enquanto o alter-reconhecimento se refere ao modo como os AAs são reconhecidos socialmente — ou seja, como são percebidos e representados pelos outros, especialmente pelas instituições.

A partir desse ponto, a conversa seguiu apenas com dois participantes, pois ZAA precisou se ausentar.

Os relatos de XAA e YAA evidenciam que a percepção da comunidade sobre o trabalho dos AAs impacta diretamente sua identidade profissional. Ambos concordam que existe uma compreensão distorcida por parte de outros profissionais da instituição e da comunidade em geral acerca das atribuições dos AAs.

XAA relata que frequentemente se entende que qualquer atividade envolvendo alunos deve ser responsabilidade do AA, o que revela uma visão limitada e equivocada. Ele exemplifica essa situação com casos de acidentes envolvendo estudantes, nos quais se presume que apenas o AA deve agir, ignorando que a formação dos alunos é responsabilidade de todos na instituição, reforçando novamente um ponto já mencionado. Para ele, essa percepção gera desgaste emocional e influencia a autoestima dos profissionais, embora muitos, como ele próprio afirma, estejam “*calejados*” diante dessa realidade (XAA, 2025).

A fala de XAA destaca ainda a necessidade de uma compreensão coletiva de que o aluno é patrimônio da instituição, e que todos — professores, técnicos e servidores — devem agir como educadores no processo de formação estudantil, sem sobrecarregar ou responsabilizar exclusivamente o AA.

YAA, por sua vez, reafirma esse sentimento, indicando que compartilha das mesmas percepções e sensações relatadas por XAA.

Assim, pode-se concluir que a percepção social negativa ou equivocada sobre

as atribuições dos AAs afeta diretamente sua identidade profissional, reforça o sentimento de desvalorização e exige deles resiliência para manter seu compromisso com o trabalho e com a formação dos estudantes.

Quadro 7 — Percepção sobre o que pensa a comunidade acadêmica sobre o trabalho do AA e se afeta sua autopercepção e prática profissional

Participante	Principais relatos
XAA	“Nem todas as atividades que envolvem os alunos são propriamente responsabilidade do AA, cabendo a cada servidor, professor ou técnico definir e cobrar as regras nos ambientes sob sua responsabilidade. Ele acrescenta que, devido à sobreposição de funções, surge a percepção equivocada de que “os AAs não fazem nada”, o que pode afetar a autoestima, embora muitos profissionais já estejam calejados diante desse tipo de situação. Essa percepção, tanto de colegas quanto de parte da comunidade externa, acaba impactando emocionalmente os AAs, ainda que de forma limitada”.
YAA	“Concordância plena na fala de XAA”.

Fonte: Elaborado pelo próprio autor (2025).

A sistematização desses pontos demonstra que a atuação dos AAs é permeada por desafios relacionados tanto ao reconhecimento da sua função quanto à dinâmica de trabalho estabelecida na instituição. Como afirma Gatti (2012, p. 91, grifo nosso), referindo-se aos educadores, *“é um trabalhador, uma categoria profissional de forte impacto em aspectos fundamentais da civilização humana”, e deve ser reconhecido.*

A atuação profissional como a ação educativa deve estar ligada à identidade e ao pertencimento profissional à comunidade acadêmica, incluindo a participação dos profissionais nos projetos da escola, e deve vincular os processos de profissionalização à política pública de valorização (Leitão de Melo, 2009).

A superação dessas dificuldades depende diretamente de ações que envolvam conscientização coletiva, regulamentação clara das atribuições e fortalecimento da identidade profissional dos AAs como agentes essenciais no processo educativo, de forma integrada e respeitosa. Assim, valorizar a atuação do AA é também fortalecer a própria missão educacional da instituição.

4.3 Construção da identidade e cotidiano profissional

Nesta categoria, as considerações extraídas dos depoimentos dos sujeitos participantes, os AAs, foram relacionadas às suas percepções sobre situações que

fortalecem a identidade profissional, às atividades e responsabilidades não reconhecidas que impactam e contribuem para essa identidade, e à existência de espaços a serem conquistados para reconhecimento.

a) Percepções de situações que fortalecem a Identidade profissional

Segundo os relatos de XAA, a identidade do AA se fortalece especialmente quando há oportunidades de participação ativa em atividades educativas e culturais, como contação de histórias e peças teatrais. Ainda, para XAA, essas experiências permitem a retomada de habilidades desenvolvidas anteriormente como professor, possibilitando aplicar seus conhecimentos na formação dos alunos, além de se sentir valorizado ao ouvir, aconselhar e encaminhar estudantes para setores especializados, mesmo ao realizar tarefas simples, como desligar equipamentos, com naturalidade e comprometimento. Ressalta-se também a importância das questões salariais, que evidenciam a necessidade contínua de luta por melhores condições de valorização profissional.

Já YAA destaca que a valorização profissional se expressa no reconhecimento cotidiano por colegas e alunos, bem como na gratidão demonstrada por ex-alunos já inseridos no mercado de trabalho, o que reforça a percepção do impacto positivo que sua atuação gera na formação estudantil.

Esses relatos evidenciam situações que fortalecem a identidade profissional dos AAs, seja por meio da participação em atividades pedagógicas e culturais, seja pelo reconhecimento simbólico e afetivo por parte de colegas e estudantes. Segue, abaixo, quadro resumido sobre situações que fortalecem sua identidade profissional:

Quadro 8 — Percepções de situações fortalecedoras da Identidade profissional

Participante	Principais relatos
XAA	“Participação em atividades artísticas e culturais, como contação de histórias e peças teatrais, a aplicação da experiência anterior como professor no trabalho atual, a possibilidade de ouvir, aconselhar e encaminhar alunos para setores especializados, a realização de pequenas tarefas cotidianas e o engajamento nas lutas por melhores condições de trabalho”.
YAA	“Reconhecimento por parte de servidores, alunos e ex-alunos já inseridos no mercado de trabalho, bem como a percepção do impacto positivo de sua atuação no percurso formativo dos estudantes, o que reforça o sentido e a valorização de sua prática profissional”.

Fonte: Elaborado pelo próprio autor (2025).

Assim, os momentos de fortalecimento da identidade profissional dos AAs estão profundamente relacionados não apenas às funções formais de apoio ao ensino, pesquisa e extensão, mas principalmente à qualidade das relações humanas estabelecidas no ambiente escolar e ao reconhecimento social de seu papel educativo.

O reconhecimento pela comunidade não ocorre de maneira neutra ou espontânea, mas é construído socialmente por meio das interações entre o indivíduo e os diversos grupos sociais, instituições e discursos simbólicos que compõem a sociedade, como a mídia, a escola, os colegas de trabalho, a comunidade e o Estado (Galindo, 2004).

Mesmo diante de desafios estruturais, os AAs demonstram resiliência e dedicação, reafirmando sua relevância no processo formativo dos estudantes.

b) Como as atividades, não reconhecidas oficialmente, desempenhadas impactam a identidade profissional.

Sobre atividades ou responsabilidades desempenhadas como AA que não são reconhecidas oficialmente, YAA relatou que existem situações em que seu trabalho não recebe reconhecimento institucional. Ele Exemplifica:

A ideia de que o SAA “resolve tudo”. Em uma situação específica, pessoas da comunidade externa enfrentavam dificuldades para ajustar o funcionamento do som do auditório. Diante disso, YAA buscou uma forma de ajudar, entrando em contato com alguém que pudesse resolver o problema. Ele acrescenta que, em outra oportunidade, pretende conversar com a gestão para agilizar os processos e possibilitar melhores ajustes, pois todos que chegam com demandas visualizam o SAA como setor a recorrer (Participante YAA. Entrevista realizada em 03/04/2025, às 10h30).

AXX complementou dizendo que os AAs frequentemente buscam contribuir nas necessidades que surgem, como a questão do som do auditório, ligar e desligar aparelhos de ar-condicionado e acender as luzes dos corredores.

Mas, são atividades ocultas que não colaboram para a formação da identidade do AA; pelo contrário, reforçam uma visão distorcida sobre o papel desses profissionais, criando a expectativa de que eles devem ser responsáveis por resolver qualquer problema cotidiano, ultrapassando suas atribuições específicas. Tais atividades são realizadas apenas para assegurar o funcionamento da instituição, contudo, não se deve considerar que apenas os AAs possam ou saibam resolver todas as situações

(Participante, AXX. Entrevista realizada em 03/04/2025, às 10h30).

Esse recorte evidencia que a identidade profissional dos AAs é construída na fronteira entre o que está formalmente prescrito e o que é socialmente vivido, atravessada por práticas de resistência, negociações e reinterpretções constantes de seu lugar na instituição.

Nesse sentido, Castells (1999) aponta a distinção entre identidade e papéis, conforme definido tradicional e sociologicamente. Para ele, os papéis são estabelecidos por normas estruturadas pelas instituições e organizações, enquanto a condição de influenciar o fortalecimento da identidade depende da negociação e do acordo entre o sujeito e a instituição ou organização.

As identidades organizam significados, diferentemente dos papéis, pelos quais se sistematizam as funções. O autor reforça que a identidade profissional dos AAs não se limita às funções prescritas formalmente, mas é construída e reconstruída continuamente por meio das interações sociais, experiências vividas e negociações no ambiente institucional (Castells, 1999).

Fialho (2017), na mesma linha, defende que as identidades são fortemente influenciadas por experiências e interações profissionais.

Assim, a identidade profissional dos AAs vai além dos papéis formalmente atribuídos, incorporando significados que os próprios profissionais atribuem às suas práticas e posições na organização.

Segue, abaixo, quadro resumo das falas referentes atividades, responsabilidades reconhecidas, impactos e contribuições para sua identidade profissional:

Quadro 09 — Principais atividades e suas contribuem para sua identidade profissional do AA

Participante	Principais relatos
XAA	“As atividades desempenhadas incluem tarefas de suporte, como ligar e desligar aparelhos de ar-condicionado, acender luzes e oferecer apoio técnico no funcionamento do som do auditório. Apesar de buscarem contribuir sempre que necessário, os AAs enfatizam que não se deve esperar que apenas eles possam ou saibam resolver todas as demandas.”.
YAA	“Apoio a eventos (ex.: ajudar a resolver problemas técnicos no auditório). O SAA é visto como setor que resolve todas as demandas; conversamos com os gestores para agilizar os ajustes e, nas necessidades, buscamos formas de ajudar. As atividades ocultas não fortalecem a identidade dos AAs”.

Fonte: Elaborado pelo próprio autor (2025).

Essas falas revelam um aspecto central na análise da identidade profissional dos AAs: a execução de funções ocultas que garantem a fluidez institucional, mas que, por não serem reconhecidas claramente nas atribuições, acabam invisibilizando a real contribuição desses profissionais no ambiente educacional. Esse cenário impacta não apenas a percepção da comunidade sobre o papel dos AAs, mas também influencia diretamente a forma como esses profissionais constroem e reafirmam sua identidade no contexto do trabalho. Revela-se a necessidade de considerar políticas de valorização e de fortalecimento da identidade profissional dos AAs no contexto educacional.

c) Percepção sobre espaços a serem conquistados e para reconhecimento profissional

Acerca da percepção de espaços a serem conquistados e de reconhecimento, os participantes acreditam que sempre existem oportunidades para desenvolvimento profissional e valorização.

Sim, sempre existem oportunidades, e isso ocorre à medida que as pessoas passam a reconhecer nosso trabalho, como no convite para participação em atividades culturais, como teatro. Além disso, existem outros espaços a serem ocupados gradualmente dentro da instituição (Participante, YAA. Entrevista realizada em 03/04/2025, às 10h30).

Existem espaços para crescimento, mas é necessário que o IFSertãoPE e os IFs no Brasil observem essas oportunidades de forma positiva (Participante, XAA. Entrevista realizada em 03/04/2025, às 10h30).

Para o participante YAA, a partir do momento em que exista um regulamento que descreva as atividades do AA, como nos editais, já há uma demonstração de reconhecimento, ao menos formalmente. Entretanto, os pensamentos negativos de algumas pessoas sobre o cargo podem decorrer da falta de conhecimento. Às vezes, ações da gestão junto à comunidade podem contribuir para que esta reconheça o papel dos AAs.

Na mesma linha, AXX acrescenta a possibilidade de participação em projetos culturais, possivelmente desenvolvidos, até mesmo pelos próprios AAs, reforçando que não há concorrência com professores ou outros colegas técnicos-administrativos. A proposta é colaborar e compartilhar experiências,

contribuindo tanto para a formação dos alunos quanto para o desenvolvimento dos próprios servidores.

A percepção de XAA é de que existem espaços para crescer, mas é necessário que o IFSertãoPE e os IFs no Brasil reconheçam positivamente esses profissionais, essenciais para a formação estudantil. Os AAs são responsáveis por abrir e fechar diariamente as atividades acadêmicas e pedagógicas, sendo frequentemente os últimos a se retirarem. Para que esses espaços sejam efetivamente ocupados, é necessário um reconhecimento em uma esfera mais ampla, a nível nacional. No âmbito institucional, ainda há falta de reconhecimento por parte de algumas pessoas, motivada por preconceito ou resistência, manifestada inclusive por brincadeiras como “o AA não faz nada” (XAA, 2025). Na visão de XAA, o reconhecimento dos AAs é praticamente impossível na prática, sendo que a regulamentação formal talvez ajude a viabilizá-lo.

Quadro 10 — Perspectiva futura sobre conquista de espaços e de reconhecimento

Participante	Principais relatos
XAA	“Possibilidade de participação em projetos culturais; existem espaços para crescimento, mas é necessário que o IFSertãoPE e os IFs no Brasil reconheçam positivamente esses profissionais; no âmbito institucional, ainda há falta de reconhecimento por parte de algumas pessoas; o reconhecimento dos AAs é praticamente impossível na prática, portanto a regulamentação talvez contribua para viabilizá-lo”.
YAA	“Sim, sempre existem oportunidades; isso ocorre à medida que as pessoas passam a reconhecer nosso trabalho; a partir do momento em que exista um regulamento que descreva as atividades do AA; ações da gestão junto à comunidade podem contribuir para que esta reconheça seu papel”.

Fonte: Elaborado pelo próprio autor (2025).

Constata-se, portanto, que a construção da identidade profissional dos AAs é um processo dinâmico, profundamente condicionado pelas práticas cotidianas e pelo reconhecimento — ou pela falta dele — no ambiente escolar. A identidade profissional é fortalecida principalmente por meio do envolvimento em atividades educativas e culturais, bem como pelo reconhecimento de alunos, colegas e ex-alunos, que validam a importância de suas contribuições para o processo formativo.

Entretanto, a realização de atividades não formalmente previstas nas atribuições do cargo — como certos tipos de apoio técnico em eventos institucionais, manutenção de equipamentos e suporte logístico —, embora imprescindíveis para o

funcionamento da instituição, não contribui para o fortalecimento da identidade profissional. Ao contrário, essas práticas tendem a invisibilizar a real atuação dos AAs e a reforçar percepções distorcidas sobre suas responsabilidades, criando expectativas que extrapolam seu papel específico no processo educacional.

Para Gatti (2012), é necessário criar condições para que o profissional se sinta suficientemente reconhecido do ponto de vista social no esforço de formação das novas gerações. Diante desse cenário, evidencia-se a necessidade de implementação de políticas institucionais que promovam a valorização e o reconhecimento das atividades desempenhadas pelos AAs, tanto nos âmbitos federal e nacional (legislativo e executivo) quanto, especialmente, em nível institucional.

4.4 Expectativas e Futuro

Nesta categoria, as considerações das narrativas dos sujeitos participantes, AAs, estão relacionadas às suas expectativas futuras em relação à profissão, às possíveis mudanças que poderiam melhorar seu trabalho, contribuindo para o fortalecimento de sua identidade, e às medidas institucionais que poderiam auxiliar no reconhecimento e valorização do cargo.

a) Perspectivas sobre o futuro da profissão de AA no IFSertãoPE e no contexto da EPT no Brasil

A análise das falas sobre o futuro da profissão de AA no IFSertãoPE e no contexto da EPT no Brasil revela expectativas marcadas tanto por preocupações quanto por esperanças de avanços e reconhecimento.

O participante YAA relatou não acompanhar, de forma sistemática, as discussões recentes sobre o reenquadramento do cargo, mas destacou essa expectativa relacionada ao redimensionamento da carreira. Atualmente, o cargo de AA exige formação de nível médio e experiência profissional, sendo, entretanto, enquadrado no nível de classificação C. Para ele, essa situação gera a expectativa de uma correção futura, com a mudança para o nível D, o que representaria um reconhecimento mais justo das qualificações e responsabilidades exigidas para o exercício da função.

XAA complementa essa visão ao trazer informações sobre a mobilização nacional em torno da valorização dos AAs. Segundo ele, existem atualmente mais de 700 profissionais na função no Brasil, e há uma luta coletiva, especialmente articulada pelo SINASEFE, em defesa do redimensionamento da carreira.

Ainda, XAA destaca que a origem histórica do cargo, associado aos antigos inspetores escolares e a atividades operacionais, contribuiu para a classificação inadequada no nível C, apesar das exigências cada vez maiores estabelecidas nos editais de concursos. Para o participante, a mudança para o nível D representaria não apenas uma valorização financeira, mas também um reconhecimento fundamental para a motivação e autoestima dos AAs.

Além disso, XAA enfatizou que iniciativas, como a elaboração de uma carta de reivindicação em tempos passados, entregue ao Reitor e disseminada nacionalmente, contribuíram para dar visibilidade à causa dos AAs.

O documento alcançou o CONIF e foi publicado no site oficial do SINASEFE⁶, fortalecendo o debate sobre a importância do cargo e suas atribuições no cenário da educação profissional e tecnológica.

Essas ações alimentam a expectativa de que, em um futuro próximo, ocorram mudanças concretas tanto em termos de reclassificação funcional quanto de maior reconhecimento institucional cotidiano.

Quadro 11 — Expectativas futuras sobre a profissão do AA

Participante	Principais relatos
YAA	“Expectativa de mudança do enquadramento do cargo do nível C para o nível D, visto que a exigência é de formação de nível médio e experiência profissional mínima de seis meses. A correção desse enquadramento representará um reconhecimento justo; o participante não acompanha todas as discussões, mas demonstra esperança nessa possível alteração”.
XAA	“Mobilização nacional pela valorização dos AAs, destacando a atuação do SINASEFE e a luta pelo reenquadramento do cargo; reconhecimento de que a origem histórica da função contribuiu para a classificação inadequada; ressalta-se a importância tanto da valorização financeira quanto do reconhecimento institucional no cotidiano; elaboração de uma carta enviada ao reitor e divulgada nacionalmente como ação para dar visibilidade à causa dos AAs”.

Fonte: Elaborado pelo próprio autor (2025).

As falas analisadas evidenciam que, embora o reconhecimento ainda seja um desafio, existe uma mobilização crescente que aponta para a possibilidade de

⁶ Carta de reivindicação.

<https://sinasefe.org.br/site/taes-assistentes-de-alunos-no-nivel-d-do-pcctae-ja/>.

avanços na valorização da carreira de AA, tanto no IFSertãoPE quanto no conjunto dos IFs do Brasil. A construção de uma identidade profissional mais forte e o fortalecimento do papel dos AAs na educação dependem, portanto, de iniciativas contínuas de valorização e reconhecimento social e institucional, bem como de regulamentação.

b) Possíveis mudanças em relação ao cargo/funções e ações institucionais que possam contribuir com o trabalho e a construção da identidade do AA

Para eles, se pudessem mudar algo em relação ao cargo ou às suas funções, visando contribuir com seu trabalho e a construção de sua identidade, convergiram que fariam mudanças. Tais mudanças correspondem a medidas institucionais necessárias para fortalecer a identidade dos AAs como profissionais da educação.

Mudaria a percepção preconceituosa que as pessoas ainda têm sobre o que realmente é um AA, pois enxergam suas atividades como braçais, operacionais. Reconheçam que também somos servidores como os outros. O AA desempenha trabalho operacional, mas também tem ideias. Enfim, mudaria a percepção de quem é o AA (Participante, XAA. Entrevista realizada em 03/04/2025, às 10h30).

A fala de XAA revela, de forma direta e crítica, uma tensão identitária persistente: o modo como a função do AA é percebida por membros da instituição. Para ele, a principal mudança necessária não está nos aspectos administrativos ou técnicos da função, mas sim na alteração da percepção de outros servidores e da comunidade escolar. Identifica que o cargo ainda é associado a uma imagem subalternizada, muitas vezes ligada a funções exclusivamente braçais ou operacionais, o que reduz sua complexidade e enfraquece a legitimidade de seu papel formativo. Sua fala se ancora, mais uma vez, na necessidade de reconhecimento simbólico e institucional. AAs também são servidores como os outros, então exige igualdade no tratamento, respeito profissional e integração nas decisões pedagógicas e administrativas, o que contribuiria de forma decisiva para a construção de uma identidade profissional mais sólida, respeitada e compartilhada (XAA, 2025).

YAA propõe que a instituição crie espaços formais e sistemáticos de escuta e troca de experiências, como encontros e seminários voltados aos AAs, retomando

práticas de valorização já vivenciadas, como no Encontro de Educadores em anos passados. Destaca que o envolvimento do setor em pesquisas e a devolutiva de seus resultados à gestão contribuiria para o reconhecimento institucional do cargo. Além disso, alerta para a necessidade urgente de dimensionamento adequado da equipe, destacando os impactos práticos da ausência de um profissional removido, como a perda de direitos (licença para capacitação) e a sobrecarga de trabalho para os que permanecem. Isso evidencia a articulação entre valorização simbólica e condições objetivas de trabalho.

XAA complementa e aprofunda essa análise ao mencionar a necessidade de formação continuada e encontros pedagógicos. Ele defende que “a identidade do AA não pode ser baseada apenas no *“traquejo pessoal”* ou em experiências informais, mas deve se sustentar em formação profissional sistematizada”(XAA, 2025). Também destaca a necessidade de reposição imediata de servidores quando ocorrem licenças ou férias, alertando para o problema da escassez de pessoal e o desvio funcional de outros servidores, como assistentes administrativos, para cobrir lacunas. Sua fala reforça a importância de uma política de gestão de pessoal comprometida com o fortalecimento institucional do setor.

Ambos convergem na reivindicação de que os AAs sejam reconhecidos como profissionais que atuam na dimensão pedagógica e institucional da formação dos alunos, e não apenas como trabalhadores operacionais.

A valorização passa tanto pelo reconhecimento simbólico quanto pela infraestrutura adequada de pessoal, defendido por Dubar (2012) e Leitão de Melo (2009).

Quadro 12 — Possíveis mudanças e atitudes institucional de valorização do cargo AA

Participante	Principais relatos
YAA	“Retomada de encontros institucionais com foco no AA; criação de espaços de escuta e produção de propostas; mais oportunidades de formação e reorganização do setor com número adequado de profissionais”.
XAA	“Retomada de encontros pedagógicos, congressos e formações voltadas ao AA; necessidade de formação formal, não apenas vivencial; aponta prejuízos da falta de reposição de servidores no setor”.

Fonte: Elaborado pelo próprio autor (2025).

Os participantes refletem um desejo claro de que a instituição se responsabilize ativamente pela valorização simbólica, pedagógica e estrutural do

cargo de AAs, indo além do cumprimento de obrigações administrativas. Identificam, ainda, a necessidade de políticas institucionais que envolvam visibilidade, escuta, formação e estruturação do setor, o que impacta diretamente a construção de sua identidade profissional. A valorização simbólica, por meio da escuta, da qualificação continuada e da participação em eventos institucionais, constitui elemento fundamental para o fortalecimento da autoestima e da motivação desses profissionais.

As expectativas futuras expressas apontam não apenas para a reclassificação funcional da carreira, mas também para a superação da visão estigmatizada do cargo como exclusivamente operacional. O desejo de mudança recai, sobretudo, sobre a transformação da percepção que a comunidade tem do AA, reconhecendo-o como sujeito pedagógico e colaborador direto no processo formativo dos estudantes. Além disso, a dimensão estrutural — que envolve o dimensionamento adequado da equipe e a reposição de vagas — é colocada como condição objetiva para que a valorização não se restrinja ao discurso, mas se materialize na prática cotidiana.

Tal contexto encontra profunda ressonância nas reflexões de Gatti (2012) sobre o reconhecimento social como dimensão central das políticas educacionais e das identidades profissionais. O sentimento de invisibilidade e desvalorização experimentado pelos AAs ancora-se em um senso de injustiça que emerge da distância entre o papel efetivamente desempenhado e a percepção social do cargo, ainda restrita a uma visão operacional — trabalhador meramente executor, desprovido de ideias — e subalterna.

Políticas institucionais que integrem a atuação profissional aos projetos formativos da escola, aliadas à proposta de formação continuada, à criação de espaços de escuta e à reposição de pessoal evidenciam que o reconhecimento desejado não se resume ao simbólico, mas se articula à justiça material e organizacional. Esse movimento reafirma o princípio, presente em Gatti (2012), de que não são os discursos, mas as condições concretas que atribuem valor social a uma profissão.

Por fim, fica claro que as expectativas futuras dos AAs no IFSertãoPE convergem para uma demanda legítima por reconhecimento, integração e justiça funcional.

4.5 Reflexões finais da roda de conversas

Nesta categoria, os AAs participantes da pesquisa foram convidados a expressar suas reflexões gerais acerca da identidade profissional que vêm construindo ao longo do tempo e no exercício de suas funções no contexto do IFSertãoPE. Suas narrativas evidenciam que essa identidade ultrapassa a mera execução de tarefas técnicas ou operacionais, sendo constituída de forma dinâmica por suas trajetórias de vida, formações acadêmicas e experiências profissionais — especialmente aquelas vinculadas à docência e à convivência direta com os estudantes.

a) Reflexões sobre a identidade profissional que vêm construindo ao longo do tempo e no exercício de suas funções no contexto do IFSertãoPE

O participante XAA apresenta uma trajetória marcada pela transição do magistério para o cargo de AA, o que ampliou sua compreensão sobre o papel formativo da função. Inicialmente, compreendia o AA como responsável por fiscalizar e notificar comportamentos, mas, com o tempo, passou a reconhecer a dimensão pedagógica e relacional da função. Sua formação em psicopedagogia e sua prática anterior em sala de aula foram decisivas para que desenvolvesse uma atuação baseada no respeito, na escuta ativa e no apoio emocional aos estudantes. Ele destaca que os AAs são os profissionais que permanecem mais próximos dos alunos, inclusive fora da sala de aula, sendo presença constante nos espaços institucionais e nos momentos de convivência.

A sua fala considera que essa proximidade é essencial para o fortalecimento de vínculos e para a mediação de conflitos, tornando o AA um educador legítimo e necessário à formação integral dos discentes.

YAA também enfatiza a relevância de sua formação pedagógica e das experiências anteriores como professor para sua atuação atual. Embora não exerça diretamente a docência, entende que sua função colabora com o processo educativo ao criar ambientes propícios ao acolhimento, à escuta e ao acompanhamento dos estudantes. Sua identidade profissional é construída a partir da percepção de que o AA atua como suporte formativo nos bastidores, sendo peça-chave no cotidiano escolar. Destaca ainda a importância da delimitação clara de funções, da autonomia

do SAA e da participação ativa em espaços de escuta e decisão. Aponta que, apesar do estigma inicial do cargo — muitas vezes associado ao faz tudo —, houve avanços institucionais importantes, sobretudo por meio do diálogo com as gestões.

Ambas as narrativas convergem na defesa de uma identidade profissional construída no cotidiano, por meio de práticas educativas, formações, relações interpessoais e envolvimento com a missão institucional da escola pública. A experiência docente anterior, somada à escuta ativa, à mediação de conflitos e à presença constante junto aos alunos, são elementos que sustentam essa identidade, conferindo-lhe legitimidade e dando sentido.

As falas dos participantes mostram que sua identidade como AAs não é meramente funcional ou atribuída, mas construída com base em experiências significativas, especialmente aquelas ligadas à formação pedagógica. Percebe-se coerência com a concepção de Paulo Freire, em *Pedagogia da Autonomia*: “(...) ninguém pode estar no mundo, com o mundo e com os outros de forma neutra” (FREIRE, 1996, p. 30), pois a prática educacional deve ser cada vez mais orientada por uma perspectiva dialógica, na qual todos os envolvidos participem ativamente do processo pedagógico.

É essencial reconhecer que educadores e educandos são sujeitos ativos no ato de ensinar e aprender, compartilhando saberes e experiências. Ninguém detém o conhecimento absoluto; todos aprendem continuamente por meio da vivência. Nesse contexto, é fundamental valorizar as diferentes trajetórias, saberes e referências culturais que cada pessoa traz consigo para o espaço educativo.

b) Expectativa dos sujeitos quanto a pesquisa

Ao final da roda de conversa, compartilharam suas expectativas em relação à pesquisa, bem como suas percepções sobre o impacto que esse estudo pode ter no reconhecimento e valorização da profissão de AA no contexto institucional e até na Rede Federal como um todo.

YAA destacou que acredita no potencial transformador da pesquisa a partir do momento em que seus resultados forem apresentados à gestão institucional.

Há possibilidade concreta de que demandas levantadas possam gerar ações práticas, como o retorno de formações específicas para AAs, a promoção de encontros institucionais voltados à função e o

redimensionamento do quadro de servidores no setor. Também, a visibilidade proporcionada pelo estudo pode fortalecer reivindicações históricas e contribuir para avanços concretos no cotidiano de trabalho (Participante, YAA. Entrevista realizada em 03/04/2025, às 10h30).

Por sua vez, XAA reforça que a pesquisa tem um papel importante de dar voz aos AAs, tornando públicas suas percepções, desafios e propostas.

O registro dessas experiências pode sensibilizar gestores e colegas sobre a realidade enfrentada por esses profissionais, inclusive acolhendo críticas construtivas que apontam caminhos de melhoria. Acredito que esse tipo de estudo pode influenciar não apenas o IFSertãoPE, mas também outros institutos da Rede Federal, ao promover o reconhecimento da importância do AA como agente ativo nas ações pedagógicas, pois somos “a porta de entrada e de saída” dos estudantes nos espaços escolares. (Participante, XAA. Entrevista realizada em 03/04/2025, às 10h30).

A disponibilidade dos profissionais em narrarem suas percepções demonstra que ser invisível existindo não é a melhor escolha; faz-se necessário refletir e fazer com que os outros percebam a real existência de indivíduos ou grupos desvalorizados, pois:

estar no mundo sem fazer história, sem por ela ser feito, sem fazer cultura, sem ‘tratar’ sua própria presença no mundo, sem sonhar (...) sem filosofar, sem pontos de vista sobre o mundo, sem fazer ciência, ou teologia, sem assombro em face do mistério, sem aprender, sem ensinar, sem ideias de formação, sem politizar não é *possível* (FREIRE, 1996, p. 20).

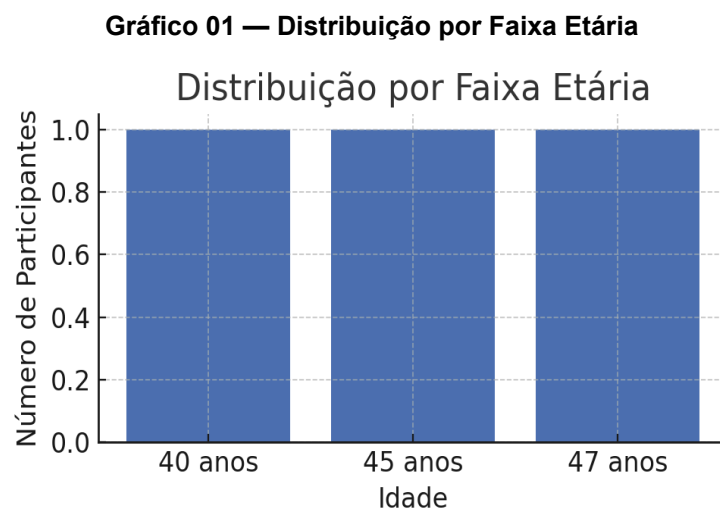
Assim, as expectativas dos participantes quanto ao impacto da pesquisa demonstram confiança no poder da escuta, da sistematização de informações e da devolutiva institucional como estratégias de reconhecimento simbólico e valorização profissional. Desse modo, o estudo reafirma o AA como sujeito da educação e fortalece sua identidade profissional no âmbito da educação pública e democrática.

4.6 Perfil sociodemográfico dos participantes

Para compreender com maior profundidade as falas, experiências e percepções dos participantes desta pesquisa, foi realizada uma breve coleta de dados sociodemográficos. A análise desse perfil permite contextualizar os discursos dentro de trajetórias pessoais e profissionais específicas, enriquecendo a compreensão das identidades construídas no exercício da função de AA.

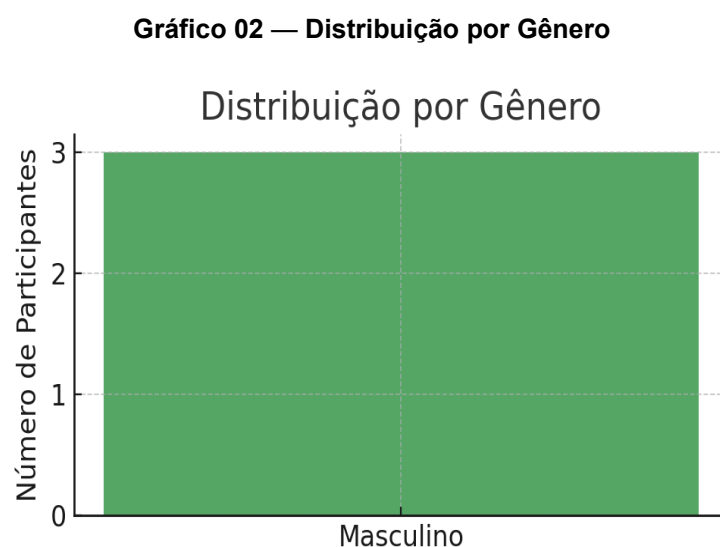
A faixa etária dos três participantes situa-se entre 40 e 47 anos, revelando profissionais em fase madura da vida, com significativa bagagem de experiências pessoais e laborais. Esse dado é relevante, pois a consolidação da identidade profissional ocorre também a partir do tempo de inserção no mundo do trabalho e do acúmulo de vivências que influenciam diretamente a percepção de si e da função.

Segue, abaixo, gráfico proveniente dos dados sociodemográficos dos participantes da pesquisa, referente à faixa etária:



Fonte: Elaborado pelo próprio autor (2025).

Quanto à identificação de gênero, todos os participantes se autodeclararam do gênero masculino, conforme gráfico de dados sociodemográficos abaixo:

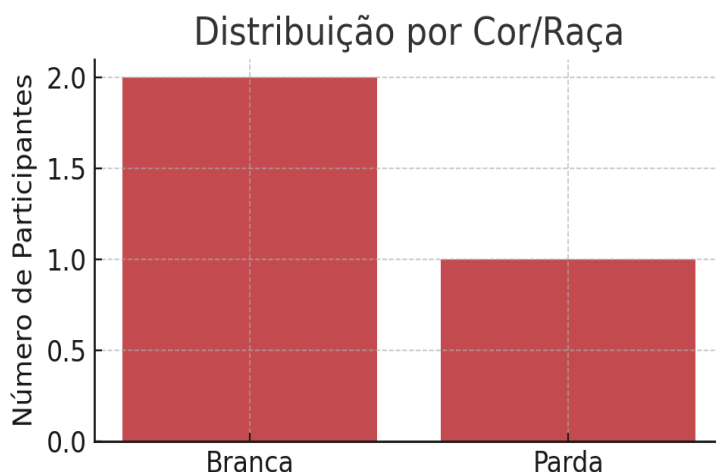


Fonte: Elaborado pelo próprio autor (2025).

No tocante à raça/cor, dois participantes se autodeclararam brancos e um como pardo, compondo um recorte racial próximo à realidade da região do Sertão pernambucano, ainda que sem diversidade étnica expressiva entre os entrevistados.

Vejamos o gráfico de distribuição por cor:

Gráfico 03 — Distribuição por Cor/raça

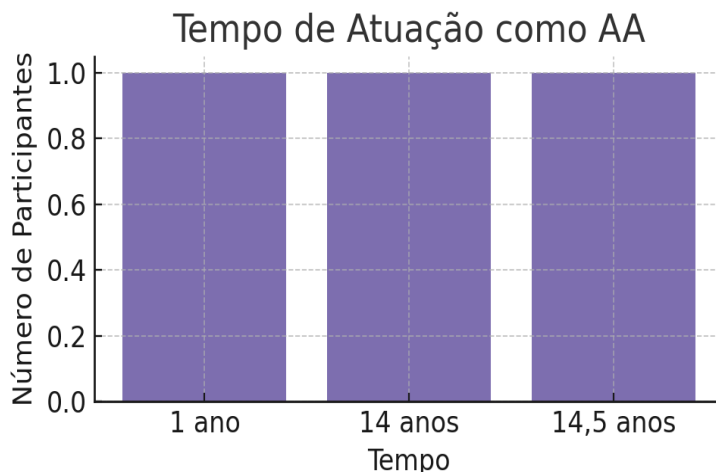


Fonte: Elaborado pelo próprio autor (2025)..

O tempo de atuação como AA varia entre um e quatorze anos, sendo que dois participantes possuem mais de 14 anos de experiência, demonstrando conhecimento profundo das rotinas institucionais e da evolução histórica do cargo. O terceiro participante, com um ano de experiência, traz uma perspectiva mais recente e em construção, mas já engajada com os debates identitários e institucionais.

Vejamos o gráfico de distribuição por tempo de atuação:

Gráfico 04 — Tempo de Atuação como AA



Fonte: Elaborado pelo próprio autor (2025).

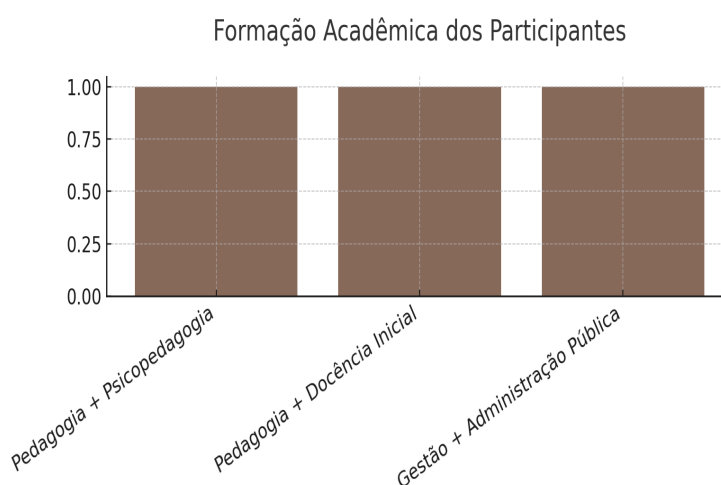
Todos os participantes relataram não ter passado por outros campi da instituição, o que contribui para uma leitura aprofundada e enraizada da realidade local.

No que se refere à formação acadêmica, observa-se um perfil altamente qualificado: dois participantes possuem licenciatura em pedagogia, sendo que um também é licenciado em computação, com especialização em psicopedagogia, e outro possui especialização em docência na educação infantil e séries iniciais. O terceiro participante possui formação em gestão pública e especialização em administração pública. Esses dados indicam um conjunto de formações fortemente vinculadas à área da educação e da gestão, revelando um perfil de servidores com competências que extrapolam a dimensão operacional do cargo, conforme se verifica ao longo de seus depoimentos.

De acordo com Dubar (2005), a formação exerce papel central na construção da identidade profissional docente, pois contribui para a consolidação dos saberes que sustentam o exercício de assistência ao aluno. Essa formação não se restringe aos conhecimentos legitimados e socialmente reconhecidos, mas inclui também aprendizagens adquiridas em diferentes contextos, inclusive no ambiente de trabalho. Assim, identidade e saberes são dimensões interdependentes, que se articulam no processo de constituição do ser educador.

Vejamos o gráfico de distribuição por formação:

Gráfico 05 — Formação Acadêmica dos participantes



Fonte: Elaborado pelo próprio autor (2025).

Dessa forma, o perfil demográfico dos participantes evidencia um grupo experiente, academicamente qualificado e com forte inserção na realidade institucional. Essa base fortalece a credibilidade dos relatos apresentados e sustenta a análise das narrativas em uma perspectiva crítica, madura e alinhada com os objetivos da pesquisa.

4.7 Produto Educacional

O produto educacional (Apêndice D) desenvolvido a partir desta pesquisa, consistiu em uma **campanha institucional intitulada: “Valorizamos quem faz a diferença: o Assistente de Aluno”**. A mesma buscou direcionar o reconhecimento público do papel exercido pelos AAs no contexto do IF Sertão PE – Campus Ouricuri. Tratou-se de um evento realizado no referido campus, como ação educativa e comunicativa que mobilizou peças gráficas, mídias digitais, depoimentos e momentos simbólicos de valorização, com o objetivo de visibilizar a importância cotidiana do trabalho desses profissionais na construção de um ambiente escolar acolhedor, organizado e formativo.

A aplicação da campanha se justifica, por ser considerada como uma resposta prática às demandas evidenciadas na pesquisa, que apontaram a necessidade de valorização e reconhecimento do cargo. Implementá-la em instituições de EPT representa, sobretudo, reafirmar o compromisso com uma educação humanizada, inclusiva e democrática, que reconhece e legitima a importância de cada profissional na formação dos estudantes, colaborando para a construção de um ambiente escolar mais participativo, integrador e valorizador das múltiplas funções que compõem o processo educativo.

Assim, o evento teve como finalidade reconhecer publicamente a atuação dos AAs, destacando sua contribuição para o funcionamento institucional e para a formação integral dos estudantes. Do mesmo modo, procurou-se promover uma cultura de reconhecimento institucional que reforçasse o papel educador desempenhado pelos servidores TAEs, contribuindo para que sua atuação seja compreendida em toda a sua amplitude e relevância no contexto escolar. Outro objetivo foi o fortalecimento da identidade profissional dos AAs, favorecendo processos de valorização simbólica, pertencimento e autoestima.

O documento completo da campanha institucional (Produto Educacional),

além de constar no apêndice deste trabalho, estará disponível no Repositório Leituras Abertas (Releia) e pode ser acessado.

▪ Avaliação do Produto Educacional

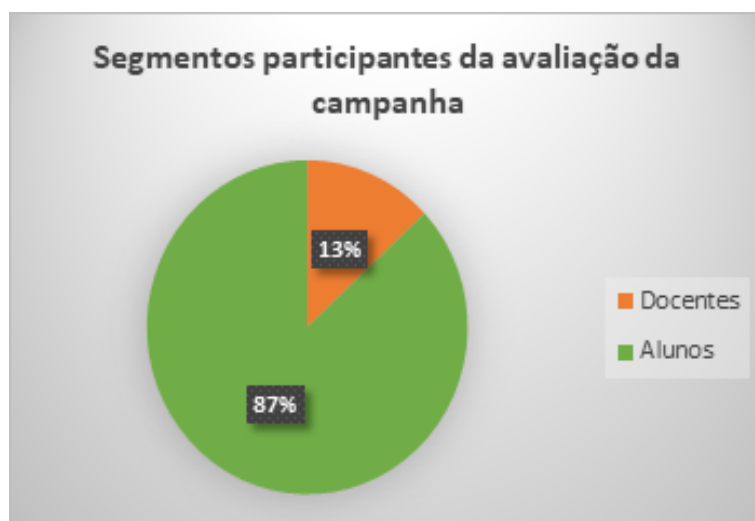
Ao término, os participantes foram convidados a acessarem o formulário (Apêndice C) criado, previamente, para avaliar a campanha. Ao todo, 23 pessoas avaliaram o evento e seu conteúdo abordado.

Os resultados apresentados nesta pesquisa revelam aspectos relevantes sobre a percepção da comunidade acadêmica em relação à campanha voltada à valorização dos AAs, e permitem refletir sobre os processos de identidade, reconhecimento e pertencimento profissional sob a luz de autores como Dubar, Wedna Galindo, Leitão de Melo e Hall.

Sistematicamente, as perguntas foram organizadas em três seções: Seção 1 – Identificação, Seção 2 – Avaliação da Campanha, Seção 3 – Impactos Percebidos em relação a campanha, e por fim, Seção 4 – Considerações finais.

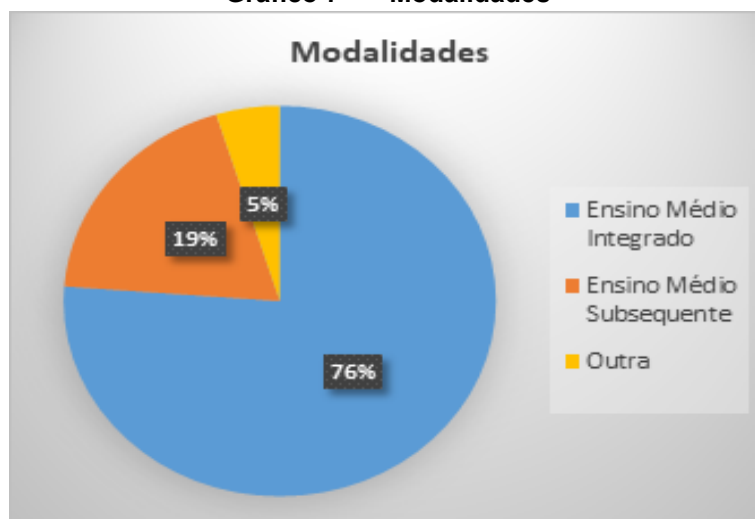
Na Seção 1, referente à identificação dos participantes, por segmento, observa-se que avaliaram 20 alunos e 03 docentes, com predominância de estudantes da modalidade Ensino Médio Integrado (16), seguidos pelos do Subsequente (4).

Gráfico 6 — Segmentos participantes da avaliação da campanha



Fonte: Elaborado pelo próprio autor (2025).

Gráfico 7 — Modalidades



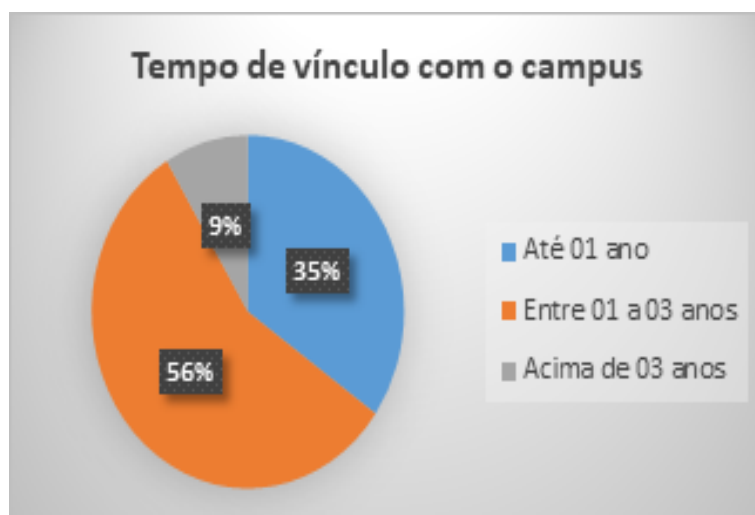
Fonte: Elaborado pelo próprio autor (2025).

A distribuição indica um público diretamente inserido nas rotinas pedagógicas do campus, o que legitima as percepções apresentadas, já que esses sujeitos vivenciam cotidianamente as interações com os AAs.

A interação entre os sujeitos faz com que aconteça a resignificação de identidades, baseado em Dubar, que defende o processo de construção da identidade profissional intrinsecamente ligado à socialização, sendo configurado quando os saberes, valores, práticas e discursos produzidos no exercício da profissão passam a moldar a identidade dos indivíduos (Dubar, 2005; 2012).

Considerando todos os segmentos, a maioria tinha acima de 01 ano de vínculo com a instituição. Entre 01 a 03 anos, 13 pessoas; mais de 03 anos, 02; e até 01 ano, 08.

Gráfico 8 —Tempo de vínculo com o campus



Fonte: Elaborado pelo próprio autor (2025).

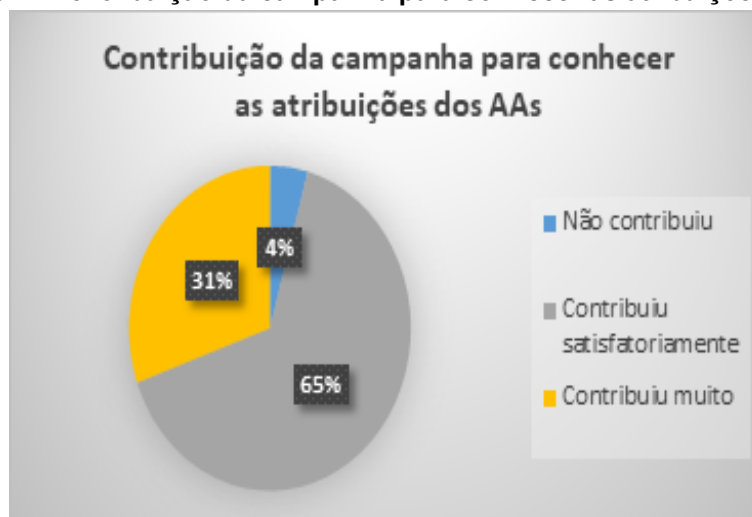
O tempo de vínculo institucional – majoritariamente superior a um ano – sugere uma maturidade que contribui para percepções mais consistentes sobre o papel desses profissionais.

Essa constatação pode ser compreendida a partir de Dubar (2005) e Hall (2006), que entendem a identidade profissional como produto de interações sociais que acontecem ao longo do tempo.

Dessa forma, quanto maior o tempo de pertencimento ao grupo, mais sólidas se tornam as representações sobre as funções e o valor dos sujeitos dentro da instituição.

Na Seção 2, os resultados evidenciam que a campanha cumpriu papel relevante para se fazer conhecer as atribuições dos AAs. Para 15 dos 23 participantes, ela contribuiu satisfatoriamente, e para 07, contribuiu muito.

Gráfico 9 — Contribuição da campanha para conhecer as atribuições dos AAs

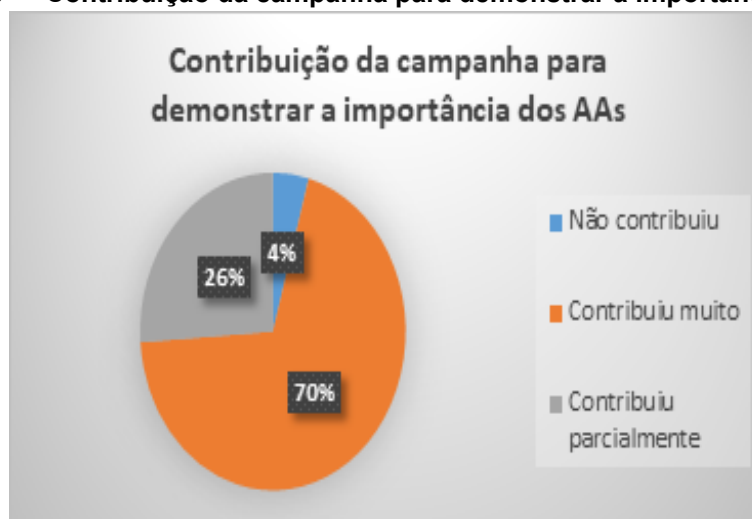


Fonte: Elaborado pelo próprio autor (2025).

Esse reconhecimento demonstra o início de um processo simbólico de reconstrução identitária, que se relaciona à identidade social conforme Galindo (2004) ao defender que a identidade social é construída pela percepção que os outros têm do sujeito. O ato de tornar visível o trabalho dos AAs é também um ato de legitimação de sua identidade no espaço escolar.

De modo positivo, 22 participantes afirmam que a campanha contribuiu para demonstrar a importância dos AAs no cotidiano institucional.

Gráfico 10 — Contribuição da campanha para demonstrar a importância dos AAs

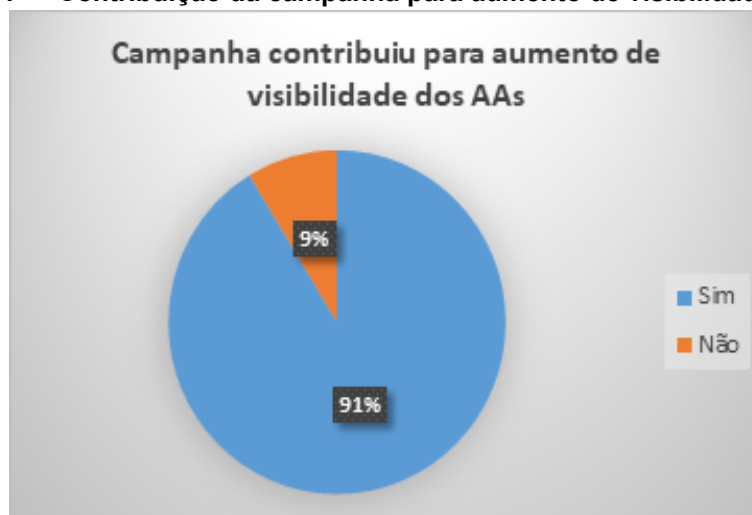


Fonte: Elaborado pelo próprio autor (2025).

Aqui, reforça a perspectiva de Leitão de Melo (2009), que reconhece o chão da escola como um espaço de construção e afirmação da identidade dos trabalhadores da educação, e que nesse espaço existe uma grande diversidade de trabalhadores e que a ação de cada um deles educa, como defende Libâneo (2015).

A Seção 3 traz dados ainda mais expressivos. O primeiro gráfico afirma que 21 dos 23 participantes reconheceram que a campanha aumentou a visibilidade dos AAs. Assim, entende que a compreensão por parte da comunidade em relação ao papel ativo dos AA se faz combater o “*resultado da "invisibilidade"*”, conforme Cabral (2019, p. 16)

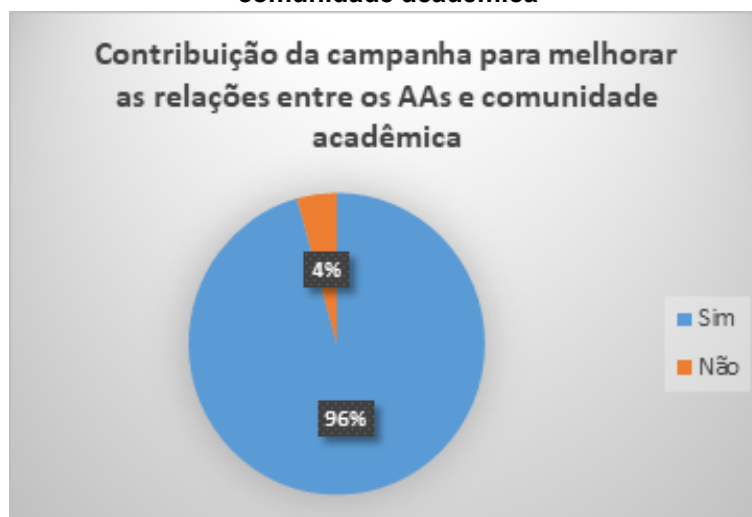
Gráfico 11 — Contribuição da campanha para aumento de visibilidade dos AAs



Fonte: Elaborado pelo próprio autor (2025).

Também, o gráfico abaixo representa que 22 dentre os 23 alunos afirmaram que a campanha contribuirá para melhorar relações com a comunidade acadêmica.

Gráfico 12 — Contribuição da campanha para melhorar as relações entre os AAs e comunidade acadêmica

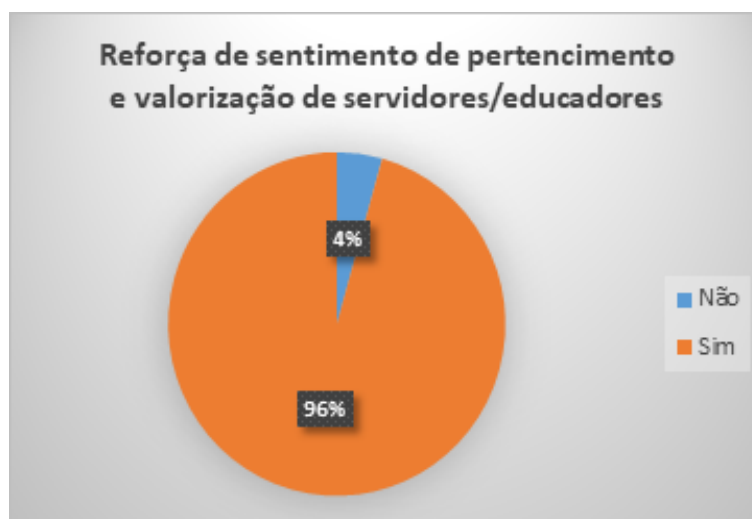


Fonte: Elaborado pelo próprio autor (2025).

A materialização de bom relacionamento com a comunidade acadêmica é salutar para o convívio coletivo e contribui na afirmação de identidade dos AAs. Galindo (2004) aponta que os momentos de conflitos de identidade profissional dos educadores dificultam uma vivência da identidade coletiva.

Quase todos avaliaram que a campanha é capaz de reforçar o sentimento de pertencimento e valorização de servidores/educadores. 22 disseram que sim, apenas 01 disse que não.

Gráfico 13 — Reforça sentimento de pertencimento e valorização de servidores/educadores



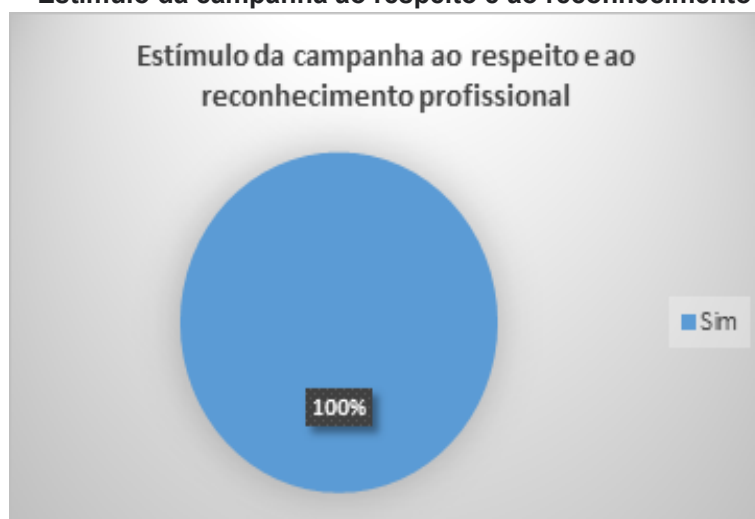
Fonte: Elaborado pelo próprio autor (2025).

O entendimento dos avaliadores é o que pensa Leitão de Melo (2009) de que ações têm poder de mover os AAs ao sentimento de pertencimento à comunidade escolar, mesmo as vezes limitada.

Em sua totalidade, os avaliadores (23) concordaram que a campanha estimulou o respeito e reconhecimento entre os profissionais.

O reconhecimento institucional, mesmo que por meio de uma ação pontual, além de reforçar o sentimento de pertencimento, também favorece a constituição de uma identidade coletiva mais afirmada.

Gráfico 14 — Estímulo da campanha ao respeito e ao reconhecimento profissional

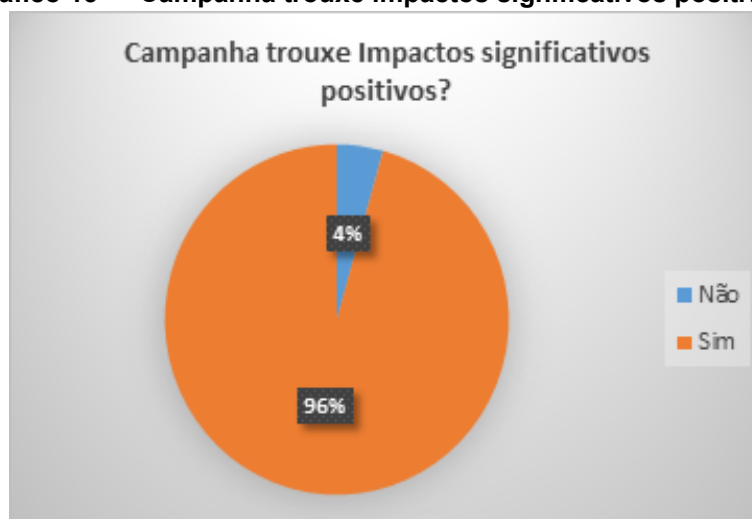


Fonte: Elaborado pelo próprio autor (2025).

Esse resultado materializa o que Dubar (2012) denomina de reconhecimento social, quando a identidade é válida não apenas pelo indivíduo, mas também pelo olhar social.

O gráfico abaixo, mostra que quase todos os avaliadores concordaram que a campanha trouxe impactos significativamente positivos. Apenas 01 participante avaliou que não.

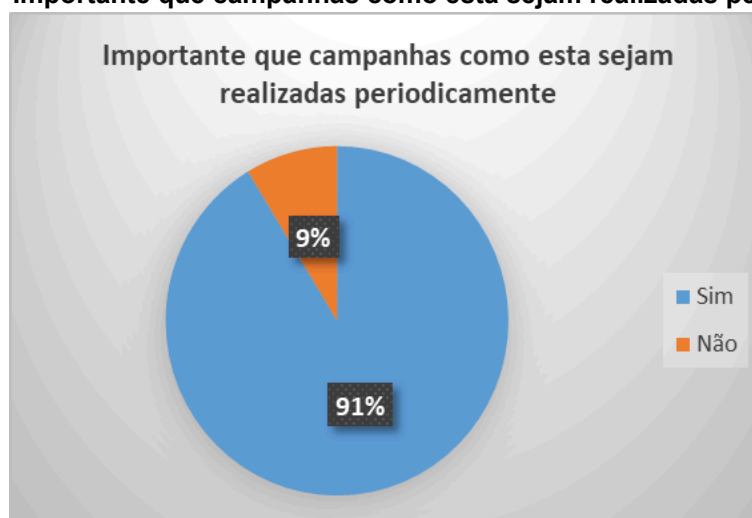
Esses dados representam a cristalização de concepções e interpretações através daquilo que foi abordado e esclarecido no evento sobre o que é ser educador/AA, capaz de constituir significados sociais como elementos presentes no alter-reconhecimento debatido por Galindo (2004).

Gráfico 15 — Campanha trouxe impactos significativos positivos?

Fonte: Elaborado pelo próprio autor (2025).

Em uma questão aberta, sobre quais foram os pontos mais positivos do evento, um participante disse que foi o focar nos AAs, pois traz uma melhor atmosfera entre alunos e servidores, pena que praticamente 2% da escola foi ver o evento. Algo que deveria mudar. Para outro os AAs mostram o cuidado que se importam com os alunos e querem criar vínculos não só profissionais, mas também uma amizade sadia e confiável.

Por fim, a seção 4, que aborda as considerações finais, os participantes foram indagados se é importante que campanhas como esta, referentes a outros profissionais, sejam realizadas periodicamente. De 23 participantes, 21 disseram ser importante novos eventos do tipo, enquanto 02 disseram que não.

Figura 16 — Importante que campanhas como esta sejam realizadas periodicamente

Fonte: Elaborado pelo próprio autor (2025).

Os resultados também revelam desafios. O alcance limitado da participação, as restrições impostas pelo calendário e a pouca mobilização institucional evidenciam que ainda há um longo caminho para consolidar uma política permanente de valorização e de reconhecimento simbólico. Não são apenas discursos, mas as condições concretas que atribuem valor social a uma profissão (Gatti, 2012). Assim, precisa-se de outras políticas e ações institucionais.

Uma campanha do tipo a realizada não é capaz de mudar radicalmente a situação de invisibilidade e de valorização, mas é uma iniciativa que se soma a outras estratégias de ação em busca dos objetivos propostos.

CONSIDERAÇÕES FINAIS

Esta dissertação teve como propósito compreender os discursos e percepções dos AAs do IFSertãoPE, Campus Ouricuri, acerca de sua identidade profissional. Ao reconhecer esses servidores como sujeitos de escuta e protagonistas de suas trajetórias, buscou-se valorizar suas experiências e ampliar o debate sobre a constituição identitária desses profissionais no EPT.

Com base nas narrativas e reflexões produzidas, evidenciou-se que a identidade profissional dos AAs não é fixa nem predefinida; trata-se de uma construção dinâmica, permeada por fatores históricos, sociais e institucionais. Esse processo é atravessado por disputas simbólicas, transformações organizacionais e ressignificações das práticas educativas. No contexto brasileiro, essa identidade é moldada pelas mudanças estruturais na educação e pela lenta, mas progressiva, valorização dos profissionais que atuam fora da docência, embora desempenhem papel essencial na mediação entre gestão, alunos e comunidade escolar.

Historicamente, o cargo de AAs, outrora denominado inspetor de alunos, esteve associado a funções de vigilância, controle e disciplina. Essa herança, marcada por práticas autoritárias e pouca valorização, produziu uma identidade marginalizada dentro da hierarquia escolar. Contudo, as transformações educacionais ocorridas ampliaram a compreensão da escola como espaço de formação integral, reconhecendo a importância de todos os sujeitos que nela atuam. Nesse novo paradigma, o AA passa a ser entendido como agente de mediação pedagógica, emocional e social, cuja presença é indispensável para o acolhimento, a permanência e o sucesso dos estudantes.

Os resultados desta pesquisa revelaram a multiplicidade de significados atribuídos pelos AAs ao seu trabalho e à sua identidade profissional. Suas falas expressam sentimentos de pertencimento, compromisso ético e desejo de reconhecimento, mas também apontam para desafios estruturais — como indefinições nas atribuições, ausência de políticas de formação continuada e resistência institucional em reconhecer o caráter educativo de suas ações. Ao mesmo tempo, observou-se que esses profissionais constroem práticas formativas significativas, muitas vezes invisibilizadas, que contribuem para a humanização das relações escolares e o fortalecimento do ambiente educativo.

Do ponto de vista teórico, o estudo contribui ao articular as reflexões de Dubar (2005, 2012), Galindo (2004), Hall (2006) e Leitão de Melo (2012), entre outros, com o campo da EPT, permitindo compreender a identidade profissional dos AAs como um processo relacional e socialmente situado, em permanente negociação entre reconhecimento institucional e autoafirmação. Assim, amplia-se o debate sobre as identidades profissionais não docentes, frequentemente negligenciadas na literatura educacional.

Em termos práticos, a pesquisa resultou na elaboração de um produto educacional voltado ao fortalecimento da valorização e visibilidade institucional dos AAs, oferecendo subsídios para ações formativas, políticas de reconhecimento e gestão participativa.

Reconhece-se, entretanto, que este estudo apresenta limitações, principalmente quanto à abrangência territorial e ao número de participantes, restritos ao Campus Ouricuri do IFSertãoPE. Ademais, a pesquisa priorizou uma abordagem qualitativa, não abrangendo comparações interinstitucionais sobre a evolução identitária desses profissionais ao longo do tempo.

Diante disso, recomenda-se que futuras investigações ampliem o campo empírico, contemplando outros campi do IFSertãoPE e demais Institutos Federais, bem como explorem as relações entre identidade profissional, condições de trabalho e políticas de gestão de pessoas. Estudos de natureza comparativa poderão aprofundar a compreensão sobre a trajetória e os desafios dos AAs no contexto nacional.

Por fim, espera-se que esta dissertação contribua para o fortalecimento teórico e político do debate sobre as identidades profissionais na EPT, estimulando novas pesquisas, práticas institucionais e políticas de valorização comprometidas

com a equidade, a dignidade e o reconhecimento de todos os sujeitos da educação. Valorizar os AAs é reconhecer que a formação humana e integral dos estudantes depende da ação coletiva e colaborativa de toda a comunidade escolar.

REFERÊNCIAS

- ANGST, F. **A escola e seus atores: os funcionários de escola**. In: Simpósio Ibero-americano em Comércio Internacional, Desenvolvimento e Integração Regional, 8., 2017, Cerro Largo. Anais [...]. UFFS: Campus Cerro Largo, 2017. Disponível em: <https://www.uffs.edu.br/campi/cerro-largo/repositorio-ccl/anais-viii-simposio-iberoamericano-de-cooperacao-para-o-desenvolvimento-e-a-integracao-regional/a-escola-e-seus-atores-os-funcionarios-de-escola>. Acesso em: 26 jun. 2023.
- ARAÚJO, R. M. L. **Práticas pedagógicas e ensino integrado** [recurso eletrônico]. Curitiba: Instituto Federal do Paraná, 2014. Disponível em: <https://ifpr.edu.br/curitiba/wp-content/uploads/sites/11/2016/05/Praticas-pedagogicas-e-ensino-integrado.pdf>. Acesso em: 16 mai. 2025.
- BAGGI, C. A. D. S.; LOPES, D. A. Evasão e avaliação institucional no ensino superior: uma discussão bibliográfica. Avaliação: **Revista da Avaliação da Educação Superior (Campinas)**, v. 16, n. 2, jul. 2011. Disponível em: <https://doi.org/10.1590/S1414-40772011000200007>. Acesso em: 26 nov. 2024.
- BARDIN, L. **Análise de conteúdo**. 1. ed. rev. e ampl. São Paulo: Edições 70, 2011.
- BRASIL. **Carta de serviços**. IFSertãoPE – Campus Ouricuri, dez. 2018. Disponível em: <https://ifsertaope.edu.br/ouricuri/wp-content/uploads/sites/4/2023/12/CartaServicos-campus-OURICURI.pdf>. Acesso em: 5 set. 2025.
- BRASIL. Constituição da República Federativa do Brasil de 1988. Disponível em: http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/constituicao/constituicaocompilado.htm. Acesso em: 9 jun. 2023.
- BRASIL. **Edital de concurso público para técnico-administrativo da educação – nº 001/2014 – RIFB**. IFB, 2014. Disponível em: https://www.ifb.edu.br/attachments/article/6954/edital_t%C3%A9cnicos.pdf. Acesso em: 18 dez. 2023.
- BRASIL. **Edital nº 03/2023/GABR/REITORIA – IFPA, de 15 de fevereiro de 2023**. Disponível em: <https://dhg1h5j42swfq.cloudfront.net/2023/02/15074322/edital-de-abertura-ifpa-tae.pdf>. Acesso em: 18 dez. 2023.
- BRASIL. **Edital nº 162/2022 – Conteúdo programático de prova objetiva do concurso IFPR 2023**. Disponível em:

<https://servicos.nc.ufpr.br/PortalNC/PublicacaoDocumento?pub=5720>. Acesso em: 18 dez. 2023.

BRASIL. **Edital de Abertura – Concurso Público nº 09/2023**. IFSC, 2023.

Disponível em:

https://concursos-publicacoes.s3.amazonaws.com/723/publico/edital_abertura/edital_2_64d104abb4592.pdf?id=65807ecc8f634. Acesso em: 18 dez. 2023.

BRASIL. **Edital retificado nº 45, de 19 de maio de 2014**. IFSertãoPE, 2014.

Disponível em:

https://arquivo.pciconcursos.com.br/if-sertao-pernambucano-retifica-novamente-edital-45-2014-com-vagas-tecnico-administrativas/1272348/3a403ff42c/edital_de_abertura.pdf. Acesso em: 18 dez. 2023.

BRASIL. **Lei nº 9.394, de 20 de dezembro de 1996**. Estabelece as diretrizes e bases da educação nacional. Disponível em:

https://www.planalto.gov.br/ccivil_03/leis/L9394compilado.htm. Acesso em: 12 dez. 2023.

BRASIL. **Lei nº 11.091, de 12 de janeiro de 2005**. Dispõe sobre o Plano de Carreira dos Cargos Técnico-Administrativos em Educação. Disponível em:

http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/_ato2004-2006/2005/lei/L11091compilado.htm. Acesso em: 9 jun. 2023.

BRASIL. **Lei nº 11.892, de 29 de dezembro de 2008**. Institui a Rede Federal de Educação Profissional, Científica e Tecnológica. Disponível em:

https://www.planalto.gov.br/ccivil_03/_ato2007-2010/2008/lei/l11892.htm. Acesso em: 6 jul. 2023.

BRASIL. **Lei nº 15.100, de 13 de janeiro de 2025**. Dispõe sobre utilização, por estudantes, de aparelhos eletrônicos portáteis. Disponível em:

https://www.planalto.gov.br/ccivil_03/_ato2023-2026/2025/lei/l15100.htm. Acesso em: 1 out. 2025.

BRASIL. **IFETs: ensino superior para o desenvolvimento regional**. Brasília: MEC, 2008. Disponível em: http://portal.mec.gov.br/setec/arquivos/pdf3/ifets_livreto.pdf.

Acesso em: 26 nov. 2024.

BRASIL. **Instituições da Rede Federal**. Ministério da Educação. Disponível em:

<http://portal.mec.gov.br/rede-federal-inicial/instituicoes>. Acesso em: 11 jan. 2024.

BRASIL. **Por uma política de valorização dos trabalhadores em educação**: em cena, os funcionários de escola. Brasília: MEC/SEB, 2004. Disponível em:

http://portal.mec.gov.br/seb/arquivos/pdf/valtrabedu_pol.pdf. Acesso em: 26 jul. 2023.

BRASIL. **Ofício Circular nº 015/2005/CGGP/SAA/SE/MEC**. Dispõe sobre descrição dos cargos técnico-administrativos. Disponível em:

<http://portal.mec.gov.br/arquivos/pdf/canalcggp/oficios/oc01505.pdf>. Acesso em: 27 nov. 2024.

BRASIL. **Orientações gerais**. Secretaria de Educação Profissional e Tecnológica. 4. ed. atual. e rev. Cuiabá: UFMT/Rede e-Tec Brasil, 2012.

BRASIL. **Plano Único de Classificação e Retribuição de Cargos e Empregos (PUCRCE)**. 1987. Disponível em: http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/decreto/Antigos/D94664.htm. Acesso em: 7 mai. 2025.

BRASIL. **Resolução nº 13, de 15 de março de 2019**. Aprova o PDI 2019–2023 do IFSertãoPE. Disponível em: <https://www.ifsertao-pe.edu.br/images/Pro-Reitorias/Prodi/PDI/Resoluo%20n%2013.PDI%202019-2023.pdf>. Acesso em: 17 jan. 2024.

BRASIL. **Sobre o Campus IFSertãoPE – Campus Ouricuri**. Disponível em: <https://ifsertaope.edu.br/ouricuri/institucional/sobre-o-campus/#:~:text=O%20Campus%20Ouricuri%20do%20IFSert%C3%A3oPE,uma%20Fazenda%20com%2051%20hectares>. Acesso em: 27 nov. 2024.

CABRAL, G. O. **A dimensão educativa do assistente de alunos: o papel desse profissional na formação do corpo discente da escola**. 2019. Dissertação (Mestrado em Ciências da Educação) – Universidade do Minho, Braga, 2019.

CASADORE, M. M.; HASHIMOTO, F. Algumas considerações acerca dos problemas escolares atuais a partir da compreensão da Psicologia Escolar. **Revista de Psicologia da UNESP**, v. 11, n. 2, 2012.

CASTELLS, M. **O poder da identidade**. v. 2. Tradução de Klauss Brandini Gerhardt. São Paulo: Paz e Terra, 1999. Disponível em: <https://diegodelpasso.com/wp-content/uploads/2016/05/manuel-castells-o-poder-da-identidade.pdf>. Acesso em: 26 nov. 2024.

CASTRO, C.; MEDEIROS, I.; PLÁCIDO, R. Educação tecnológica no Brasil: a geopolítica e a geografia política do processo histórico. **Metodologias e Aprendizado**, v. 6, p. 516–533, 2023. DOI: 10.21166/metapre.v6i.3983. Disponível em: <https://publicacoes.ifc.edu.br/index.php/metapre/article/view/3983>. Acesso em: 8 dez. 2023.

COSTA, J. P. R. O futuro da educação: novidades e desafios impostos pelos avanços tecnológicos. **Cadernos da FUCAMP**, v. 18, n. 33, p. 105–109, 2019. Disponível em: <https://revistas.fucamp.edu.br/index.php/cadernos/article/download/1693/1116>. Acesso em: 23 dez. 2023.

CRESWELL, J. W.; CLARK, V. L. P. **Pesquisa de métodos mistos: abordagem qualitativa e quantitativa**. Porto Alegre: Penso, 2013.

DUBAR, C. **A socialização**: construção das identidades sociais e profissionais. Tradução de Andréa S. M. Silva. São Paulo: Martins Fontes, 2005.

_____. A construção de si pela atividade de trabalho: a socialização profissional.

Cadernos de Pesquisa, São Paulo, v. 42, n. 146, p. 351–367, maio/ago. 2012.

Disponível em: <https://www.scielo.br/j/cp/a/9JQSVnFxKY8VGyX9Lm7tSCK/?lang=pt>.

Acesso em: 18 abr. 2025.

FIALHO, J. A construção da identidade social e profissional através da ação das redes de sociabilidade laboral. **Revista Argumentos**, v. 14, n. 1, p. 138–162, 2017.

Disponível em:

<https://dspace.uevora.pt/rdpc/bitstream/10174/21991/1/565-2020-1-PB.pdf>. Acesso em: 22 nov. 2023.

FREIRE, P. **Educação para a liberdade**. Porto: Escorpião, 1973.

_____. **Pedagogia da autonomia: saberes necessários à prática educativa**.

São Paulo: Paz e Terra, 1996.

FREITAS, E. C.; PRODANOV, C. C. **Metodologia do trabalho científico: métodos e técnicas da pesquisa e do trabalho acadêmico** [recurso eletrônico]. 2. ed. Novo Hamburgo: Feevale, 2013.

FREYRE, G. **Casa-grande & senzala: formação da família brasileira sob o regime de economia patriarcal**. 51. ed. São Paulo: Global, 2006.

FRIGOTTO, G. (Org.). **Institutos Federais de Educação, Ciência e Tecnologia: relação com o ensino médio integrado e o projeto societário de desenvolvimento**. Rio de Janeiro: UERJ, LPP, 2018.

GALINDO, W. C. M. A construção da identidade profissional docente. **Psicologia: Ciência e Profissão**, v. 24, n. 2, jun. 2004. Disponível em:

<https://doi.org/10.1590/S1414-98932004000200003>. Acesso em: 19 mai. 2015.

GATTI, B. A. Reconhecimento social e as políticas de carreira docente na educação básica. **Cadernos de Pesquisa**, v. 42, n. 145, p. 88–111, jan./abr. 2012. Disponível em: <https://doi.org/10.1590/S0100-15742012000100007>. Acesso em: 16 mai. 2025.

GOHN, M. G. Educação não formal, participação da sociedade civil e estruturas colegiadas nas escolas. **Ensaio: Avaliação e Políticas Públicas em Educação**, Rio de Janeiro, v. 14, n. 50, p. 27–38, jan./mar. 2006.

HALL, S. **A identidade cultural na pós-modernidade**. 11. ed. Rio de Janeiro: DP&A, 2006.

LEITÃO DE MELO, M. T. O chão da escola: construção e afirmação da identidade. **Retratos da Escola**, v. 3, n. 5, 2012. DOI: 10.22420/rde.v3i5.31. Disponível em: <https://retratosdaescola.emnuvens.com.br/rde/article/view/31>. Acesso em: 14 nov. 2023.

LEVASSER, L.; TARDIF, M. Divisão do trabalho e trabalho técnico nas escolas de sociedades ocidentais. **Educação e Sociedade**, Campinas, v. 25, n. 89, p. 1275–1297, set./dez. 2004.

LIBÂNEO, J. C. **Práticas de organização e gestão da escola**: objetivos e formas de funcionamento a serviço da aprendizagem de professores e alunos. Cascavel: SME, 2015.

LOPES, C. B.; BORTOLOTO, C. C.; ALMEIDA, S. V. Ensino médio: trajetória histórica e a dualidade educacional presente nas diferentes reformas. **Perspectiva**, v. 34, n. 2, p. 555–581, 2016. DOI: 10.5007/2175-795X.2016v34n2p555. Disponível em: <https://periodicos.ufsc.br/index.php/perspectiva/article/view/2175-795X.2016v34n2p555>. Acesso em: 16 jan. 2024.

LOUSADA, M. A. P. (Org.). **As políticas públicas e papel social dos Institutos Federais de Educação, Ciência e Tecnologia**. Natal: 2017. Disponível em: <https://proedu.rnp.br/bitstream/handle/123456789/1842/SE%cc%81RIE%20REFLEXO%cc%83ES%20NA%20EDUCAC%cc%a7A%cc%83O%20-%20v%201.pdf?sequence=1&isAllowed=y>. Acesso em: 26 nov. 2024.

LÜCK, H. **A gestão participativa na escola**. 11. ed. Petrópolis, RJ: Vozes, 2013. (Série Cadernos de Gestão). 6ª reimp. 2022.

MACIEL, L. S. B.; NETO, A. S. A educação brasileira no período pombalino: uma análise histórica das reformas pombalinas do ensino. **Educação e Pesquisa**, v. 32, n. 3, dez. 2006. Disponível em: <https://doi.org/10.1590/S1517-97022006000300003>. Acesso em: 26 nov. 2024.

MELO, M. C. H. de; CRUZ, G. de C. Roda de conversa: uma proposta metodológica para a construção de um espaço de diálogo no ensino médio. **Imagens da Educação**, v. 4, n. 2, p. 31–39, 2014. Disponível em: <http://dx.doi.org/10.4025/imagenseduc.v4i2.22222>. Acesso em: 24 jan. 2024.

MINAYO, M. C. S. **O desafio do conhecimento**: pesquisa qualitativa em saúde. 14. ed. São Paulo: Hucitec, 2014.

_____.; COSTA, A. P. Fundamentos Teóricos das Técnicas de Investigação Qualitativa. **Revista Lusófona de Educação**, v. 40, n. 40, 27 Ago. 2018

MONLEVADE, J. A. C. História e construção da identidade: compromissos e expectativas. **Retratos da Escola**, Brasília, v. 3, n. 5, p. 339–352, jul./dez. 2009. Disponível em: <https://retratosdaescola.emnuvens.com.br/rde/article/view/27/321>. Acesso em: 14 out. 2025.

NOGUEIRA, H. A. S.; AGUIAR, R. S.; GISI, M. L. A importância dos Institutos Federais de Educação, Ciência e Tecnologia para a redução da desigualdade educacional no Brasil. **Política e Gestão Educacional**, Araraquara, v. 27, n. 0, e023029, 2023. DOI: 10.22633/rpge.v27i00.18005. Acesso em: 11 jan. 2024.

OLIVEIRA, R. M. C. **Assistentes de alunos**: quem são esses profissionais que atuam na educação profissional técnica de nível médio? Manaus, 2020.

ORTIGARA, C. **Institutos Federais**: uma nova concepção de educação ou

reorganização administrativa? In: II COLÓQUIO NACIONAL – A PRODUÇÃO DO CONHECIMENTO EM EDUCAÇÃO PROFISSIONAL, 2013, Natal. Anais [...]. IFRN, 2013. Disponível em:

<https://ead.ifrn.edu.br/portal/wp-content/uploads/2012/coloquio/anais/eixo1/ClaudinoOrtigara%20.pdf>. Acesso em: 16 jan. 2024.

PACHECO, E. **Os Institutos Federais: uma revolução na educação profissional e tecnológica**. Disponível em:

http://portal.mec.gov.br/setec/arquivos/pdf/insti_evolucao.pdf. Acesso em: 12 jan. 2024.

PIANTA, R. C.; HAMRE, B. K. Conceptualization, measurement, and improvement of classroom processes: standardized observation can leverage capacity. **Educational Researcher**, v. 38, n. 2, p. 109–119, 2009. DOI: 10.3102/0013189X09332374.

Disponível em: <https://journals.sagepub.com/doi/full/10.3102/0013189X09332374>. Acesso em: 9 mai. 2025.

REIS, M. C. R. **O inspetor escolar: protagonista na ampliação de suas capacidades humanas sob a ótica da gestão participativa**. Revista Gestão Universitária, 2011.

ROSSKOPF, D. H. **O servidor técnico-administrativo em educação: um estudo de caso sobre autorreconhecimento profissional no IFSul – Campus Camaquã**. 2020. Dissertação (Mestrado em Educação Profissional e Tecnológica) – Instituto Federal Sul-rio-grandense, 2020. Disponível em:

https://sucupira-legado.capes.gov.br/sucupira/public/consultas/coleta/trabalhoConclusao/viewTrabalhoConclusao.xhtml?popup=true&id_trabalho=9269557. Acesso em: 14 jul. 2023.

SANTOS, M. B.; RÔSAS, G. (Org.). **As políticas públicas e papel social dos Institutos Federais de Educação, Ciência e Tecnologia**. Natal, 2017.

SOUZA, J. C. S. de; SANTOS, M. C. Contexto histórico da educação brasileira. **Revista Educação Pública**, v. 19, n. 12, 25 jun. 2019. Disponível em:

<https://educacaopublica.cecierj.edu.br/artigos/19/12/contexto-historico-da-educacao-brasileira>. Acesso em: 21 dez. 2023.

APÊNDICE A – TERMO DE CONSENTIMENTO LIVRE E ESCLARECIDO (TCLE) PARA MAIORES DE 18 ANOS

Você está sendo convidado a participar da pesquisa **"ESPAÇOS DE FALA: DISCURSOS E IDENTIDADES DOS ASSISTENTES DE ALUNO NO IFSERTÃOPE - CAMPUS OURICURI"**, de responsabilidade de Jose Carlos dos Santos, Técnico Administrativo em Educação e pesquisador do Instituto Federal de Educação do Sertão Pernambucano – IFSertãoPE e sob orientação do Prof. Dr. Erbs Cintra de Souza Gomes. O objetivo desta pesquisa compreender os discursos e as percepções dos assistentes de alunos do IFSertãoPE, Campus Ouricuri, sobre sua identidade profissional, explorando suas vivências, desafios e contribuições no contexto institucional, com o objetivo de dar visibilidade às suas narrativas e promover a valorização de suas práticas.

Gostaria de consultá-los sobre seu interesse e disponibilidade em cooperar com tal pesquisa. Sua participação é voluntária e livre. Sua pessoa é livre para recusar-se a participar, como também em qualquer momento retirar seu consentimento ou interromper sua participação. A recusa em participar, interromper ou retirar participação não trará qualquer tipo de perda ou penalidade.

Se concordar em participar, você receberá todos os esclarecimentos necessários antes, durante e após a conclusão da pesquisa. Seu nome será mantido em estrito sigilo, garantindo a omissão completa de quaisquer informações que possam identificá-lo. Os dados serão gerados por sua participação, através de roda de conversa. O encontro pretende ser de forma presencial, no IFSertãoPE Campus Ouricuri, local de trabalho dos participantes, que em caso de anuência dos mesmos, poderá ser gravado em áudio. Excepcionalmente, em caso de o encontro acontecer por meio remoto, poderá ser gravado em vídeo. Os dados serão armazenados sob a responsabilidade do pesquisador.

A pesquisa reconhece a possibilidade de riscos aos participantes, considerando que os dados produzidos através deles, poderão ocorrer situações constrangedoras na divulgação desses conteúdos, mesmo com a garantia de confidencialidade de seus nomes. Por isso, serão informados da plena autonomia para não responder quaisquer perguntas que de algum modo possa lhe constranger, causar-lhe desconforto ou que possa os expor de forma indevida. Embora não seja possível assegurar confidencialidade absoluta em relação às produções, as identidades dos participantes serão resguardadas. Seus nomes serão substituídos

por símbolos na elaboração dos resultados e na publicização de narrativas por qualquer dos colaboradores, de modo a prevenir qualquer identificação. Todas as medidas seguem as diretrizes estabelecidas pela Resolução 466/12 do Conselho Nacional de Saúde. No momento da realização dos encontros, a pesquisa prevê possíveis riscos aos servidores participantes, como: alteração de comportamento, exposição de angústias e frustrações. Na busca de minimizar esses riscos, buscaremos garantir que o encontro aconteça em um local reservado, tranquilo, em um clima de tranquilidade, descontração e colaborativo, fato que permitirá que os colaboradores fiquem à vontade para narrar o que considerarem importante. É fundamental destacar que os colaboradores terão tempo e liberdade para compartilhar tudo o que desejarem, da maneira que preferirem. Por fim, as narrativas, após serem transcritas, serão submetidas à aprovação de cada participante.

Toda a condução da pesquisa seguirá estritamente os padrões éticos estabelecidos pela legislação vigente que regula estudos envolvendo seres humanos. O sigilo das informações e a identidade dos participantes serão rigorosamente preservados, sendo os registros utilizados exclusivamente para fins científicos, como apresentações em congressos e publicações acadêmicas, garantindo sempre o anonimato dos envolvidos. As transcrições das informações coletadas serão armazenadas por um período de cinco anos e, posteriormente, descartadas de forma segura. Vale destacar que, caso os participantes do estudo experimentem qualquer tipo de prejuízo decorrente de sua participação, seja ele previsto ou inesperado, terão o direito de requerer compensação por parte do pesquisador e das instituições que participam das diversas etapas da pesquisa.

Como benefícios diretos, espera-se que os resultados alcançados contribuam para dar visibilidade às narrativas dos assistentes de alunos e com a promoção da valorização de suas práticas. O pesquisador assegura que os resultados do estudo serão compartilhados com os participantes por meio de e-mail e poderão, posteriormente, ser publicados em veículos da comunidade científica.

Caso deseje esclarecimento em relação à pesquisa, poderá entrar em contato com o pesquisador e responsável, Jose Carlos dos Santos – Tel. (87) 9 88090742 e pelo e-mail: carlos.santos@ifsertao-pe.edu.br. Quanto dúvidas sobre os aspectos éticos deste estudo, o Comitê de Ética em Pesquisa Envolvendo Seres Humanos do IFSertãoPE poderá ser consultado, através dos endereços: Reitoria – Rua Aristarco

Lopes, 240, Centro, CEP 56.302-100, Petrolina-PE, Telefone: (87) 2101-2350 / Ramal 2364, <http://www.ifsertao-pe.edu.br/index.php/comite-de-etica-em-pesquisa>, cep@ifsertao-pe.edu.br ou consultar a Comissão nacional de Ética em Pesquisa, Telefone (61)3315-5878, conep.cep@saude.gov.br.

O Comitê de Ética em Pesquisa (CEP) é um colegiado interdisciplinar e independente, existente nas instituições que realizam pesquisas envolvendo seres humanos no Brasil, criado no intuito de defender os interesses dos sujeitos da pesquisa em sua integridade e dignidade, contribuindo para que a pesquisa se desenvolva de acordo com padrões éticos. Tal comitê também é responsável pela avaliação e acompanhamento dos aspectos éticos de todas as pesquisas, caso envolva seres humanos.

Uma via deste termo ficará com o pesquisador responsável pela pesquisa e uma outra com você, participante.

Identificação do participante

Nome: _____

Email: _____

Ouricuri, ____ de _____ de 20____ .

Jose Carlos dos Santos - Pesquisador Responsável

**APÊNDICE B – PERGUNTAS NORTEADORAS DA RODA DE CONVERSA:
“ESPAÇOS DE FALA: DISCURSOS E IDENTIDADES DOS ASSISTENTES DE
ALUNO NO IFSERTÃOPE - CAMPUS OURICURI”**

Seção 1: Introdução e Contextualização

1. Como você definiria o papel do Assistente de Aluno (AA) dentro do IFSertãoPE?
 - Explique sua percepção sobre as funções e responsabilidades associadas ao cargo.
2. Como você se sente sendo um AA dentro de uma instituição de ensino como o IFSertãoPE?
 - Quais são as sensações que você tem em relação à sua atuação profissional?

Seção 2: Percepção da Identidade Profissional

3. De que maneira você acha que o cargo de AA contribui para o desenvolvimento dos alunos, especialmente no Ensino Médio Integrado?
 - Qual é o impacto do seu trabalho na formação dos estudantes?
4. Como você vê a evolução do seu papel como AA desde o início da sua carreira até o momento atual?
 - Houve mudanças em sua percepção ou responsabilidades ao longo do tempo?
5. Quais aspectos do seu trabalho você considera mais desafiadores? Como você lida com esses desafios?
 - Quais dificuldades você enfrenta e quais estratégias usa para superá-las?
6. O que você acredita que a sociedade e os demais profissionais da instituição pensam sobre o trabalho do AA? Isso influencia sua identidade profissional?
 - Como a percepção externa afeta sua autopercepção e prática profissional?

Seção 3: Construção da Identidade e Cotidiano Profissional

7. Em que momentos do seu dia a dia no trabalho você sente que sua identidade como profissional se fortalece?

- Pode descrever situações em que você se sente particularmente valorizado ou confiante em suas capacidades?

8. Você acredita que há espaço para crescer e se desenvolver como AA dentro da instituição? Se sim, como? Se não, por quê?

- Existem oportunidades de desenvolvimento e reconhecimento?

9. Quais atividades ou responsabilidades desempenhadas como AA você considera que não são reconhecidas oficialmente, mas têm grande impacto no seu trabalho diário?

- Existem funções ocultas que contribuem para sua identidade profissional?

Seção 4: Expectativas e Futuro

10. Como você enxerga o futuro da profissão de Assistente de Aluno no IFSertãoPE e no contexto da educação profissional e tecnológica no Brasil?

- Quais são suas expectativas sobre o futuro da profissão?

11. Se pudesse mudar algo em relação ao cargo ou às suas funções, o que seria?

- Quais modificações poderiam melhorar o seu trabalho e a construção de sua identidade?

12. Que ações você acredita que a instituição poderia tomar para fortalecer a identidade dos AAs como profissionais da educação?

- Que medidas institucionais ajudariam no reconhecimento e valorização do cargo?

Seção 5: Reflexões Finais

13. Como você descreve sua identidade profissional como Assistente de Aluno atualmente?

- Faça uma reflexão geral sobre sua identidade e como ela tem sido moldada.

14. De que maneira sua formação acadêmica e experiências de vida contribuem para a construção da sua identidade como AA?

- Como suas experiências pessoais e educativas influenciam sua prática?

15. Quais são suas expectativas para a participação na pesquisa e o que espera que esse estudo contribua para a profissão de Assistente de Aluno?

- Como você enxerga o impacto desse estudo no reconhecimento e valorização do seu trabalho?

Seção 6: Demográfica

Essas perguntas podem ajudar a contextualizar as respostas dentro do perfil dos participantes.

16. Qual é a sua faixa etária?

17. Qual gênero você se identifica?

18. Qual raça você se declara?

19. Há quanto tempo você atua como Assistente de Aluno no IFSertãoPE?

20. Em qual campus do IFSertãoPE você trabalha? Já trabalhou em outro campus da mesma instituição?

21. Qual é a sua formação acadêmica?

Instruções para o Pesquisador:

- As perguntas servem para orientar a discussão, mas é importante permitir que os participantes se expressem livremente, **garantindo um ambiente descontraído e colaborativo.**

- As respostas podem ser registradas em áudio, com consentimento dos participantes, para posterior transcrição e análise.

- Garantir que todos os participantes tenham espaço igualitário para falar e compartilhar suas experiências.

Essas perguntas ajudarão a captar aspectos importantes da construção e percepção da identidade profissional dos AAs e fornecerão uma base sólida para as análises posteriores.

APÊNDICE C – AVALIAÇÃO DA CAMPANHA INSTITUCIONAL: "VALORIZAMOS QUEM FAZ A DIFERENÇA: O ASSISTENTE DE ALUNO"

Este formulário tem como objetivo coletar percepções da comunidade acadêmica sobre a campanha de valorização dos Assistentes de Alunos (AAs) do IFSertãoPE – Campus Ouricuri. Sua contribuição é essencial para avaliarmos os impactos da ação.

** Indica uma pergunta obrigatória*

Seção 1 – Identificação*

1. Você é:

Aluno ()

Docente ()

Técnico Administrativo em Educação – TAE ()

Outros ()

1.1 Se você é aluno, de qual modalidade faz parte?

Curso Médio Integrado ()

Curso Médio Subsequente ()

Curso Superior ()

Outro ()

2. Tempo de vínculo com o campus: *

Até 01 ano ()

Entre 01 e 03 anos ()

Mais de 03 anos ()

Seção 2 – Avaliação da Campanha

3. A campanha contribuiu para **melhor se fazer conhecer as atribuições desenvolvidas pelos Assistentes de Alunos?***

Não contribuiu ()

Pouco contribuiu ()

Contribuiu satisfatoriamente () Contribuiu muito ()

4. A campanha contribuiu para **demonstrar a importância dos Assistentes de Alunos** no cotidiano escolar *

Não contribuiu ()

Contribuiu pouco ()

Contribuiu parcialmente ()

Contribuiu muito ()

Seção 3 – Impactos Percebidos

Na sua percepção, a Campanha Institucional:

5. Aumentou a visibilidade dos Assistentes de Alunos?*

Não ()

Sim ()

6. Contribui para melhorar as relações entre os Assistentes de Alunos e a comunidade acadêmica?*

Não ()

Sim ()

7. Reforça o sentimento de pertencimento e valorização de servidores/educadores?*

Não ()

Sim ()

8. Estimulou o respeito e reconhecimento entre os profissionais?*

Não ()

Sim ()

9. Trouxe impactos significativamente positivos?*

Não ()

Sim ()

10. Em sua opinião, qual foi o maior ponto positivo da campanha?

Seção 4 – Considerações Finais

11. Você considera importante que campanhas como esta, referentes a outros profissionais, sejam realizadas periodicamente? *

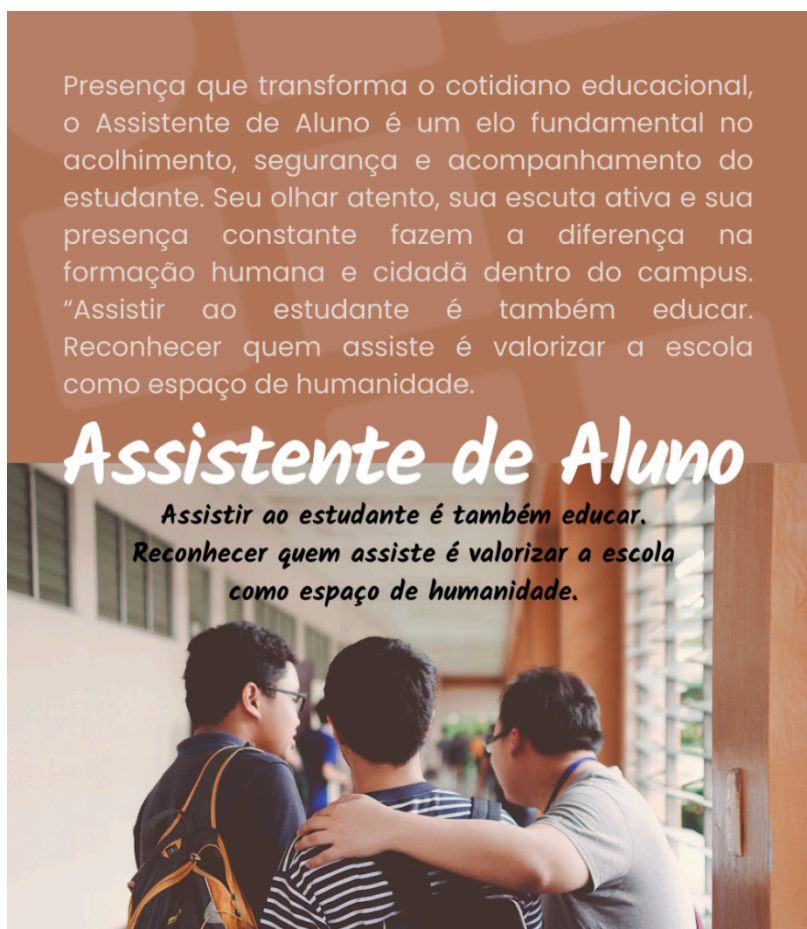
Não ()

Sim ()

APÊNDICE D – PRODUTO EDUCACIONAL

CAMPANHA INSTITUCIONAL:

"Valorizamos quem faz a diferença: o Assistente de Aluno"



Orientando: Jose Carlos dos Santos

Orientador: Prof. Dr. Erbs Cintra de Souza Gomes

Salgueiro/PE, 2025

SOBRE OS AUTORES

Jose Carlos dos Santos

O pesquisador é pedagogo no IFSertãoPE – Campus Ouricuri, com atuação na Rede Federal de Ensino. Possui aproximadamente dez anos de experiência como Assistente de Alunos em outros campus da instituição. Atualmente, é mestrando no ProfEPT e detém pós-graduação em Gestão Educacional: Direção, Coordenação e Supervisão. Seu trabalho consiste na promoção de práticas voltadas ao atendimento das necessidades pedagógicas dos discentes, caracterizando-se por uma atuação integradora, com foco na permanência, no êxito e na formação integral dos estudantes da Rede Federal.

Prof. Dr. Erbs Cintra de Souza Gomes

O orientador é docente e pesquisador comprometido com a educação e as causas humanitárias, especialmente o combate à fome e à pobreza. Um educador com formação e experiência diversificada. Formou-se em Gestão da Tecnologia em Fruticultura Irrigada pelo CEFET Petrolina e consolidou sua carreira com mestrado e doutorado em Agronomia (PPGA/CCA/UFPB), além de pós-doutorado em Educação (FACED/UFBA). Atua como docente no IF Sertão-PE – Campus Petrolina Zona Rural, desenvolvendo projetos de ensino, pesquisa e extensão voltados à inclusão social, acesso à alimentação adequada e redução das desigualdades. Sua trajetória é marcada por prêmios e reconhecimentos nacionais e internacionais, como o Pacto Contra a Fome/UNICEF (2023) e Pesquisador Destaque na Brazil Conference Harvard/MIT (2024).

APRESENTAÇÃO

Prezado (a) leitor (a),

A **Campanha Institucional “Valorizamos quem faz a diferença: o Assistente de Aluno”** constitui o produto educacional elaborado a partir dos relatos de Assistentes de Aluno (AAs) do IF Sertão PE – Campus Ouricuri, com base nos dados obtidos na pesquisa **“Espaços de Fala: Discursos e Identidades dos Assistentes de Aluno no IF Sertão PE – Campus Ouricuri”**, vinculada ao Mestrado Profissional em Educação Profissional e Tecnológica (ProfEPT), na Unidade IF Sertão PE – Campus Salgueiro.

O evento configurou-se como uma ação educativa e comunicativa que integrou mídias digitais, peças gráficas, depoimentos, momentos simbólicos e uma palestra voltada à valorização e à atuação profissional dos AAs. Na apresentação, destacaram-se excertos da Carta de Serviços Institucional, experiências vivenciadas no contexto escolar e reflexões oriundas dos resultados da pesquisa, favorecendo o diálogo entre prática e conhecimento científico.

A experiência proporcionada pela campanha abre possibilidades para a criação de ações semelhantes direcionadas a outras categorias profissionais ou setores, podendo ser replicadas por gestores educacionais tanto no âmbito do IF Sertão PE quanto em outras instituições. Esse tipo de iniciativa, além de reconhecer e valorizar o trabalho dos servidores, constitui-se em importante instrumento de transparência institucional e de disseminação de conhecimento sobre os processos que sustentam a formação dos estudantes.

O objetivo central da campanha foi visibilizar e reconhecer a atuação dos AAs no contexto escolar, contribuindo para o fortalecimento de sua identidade profissional e para o reconhecimento de seu papel essencial na organização e humanização da Educação Profissional e Tecnológica (EPT).

Espera-se, com isso, fomentar uma cultura institucional de respeito, valorização e pertencimento entre todos os profissionais que integram a comunidade educativa.

QUEM SÃO OS AAS

Os AAs são profissionais que atuam no apoio às atividades acadêmicas, especialmente no acompanhamento da rotina estudantil e no suporte às ações pedagógicas, culturais e administrativas.

No IFSertãoPE, o cargo exige formação de nível médio e suas atribuições vão muito além da simples vigilância: os AAs são mediadores, orientadores, acolhedores e, muitas vezes, a primeira referência de apoio dentro da escola.

O Setor de Assistentes de Alunos (SAA), anteriormente denominado Setor de Apoio ao Ensino (SAE), é o espaço em que esses profissionais estão lotados. A Carta de Serviços do IFSertãoPE – Campus Ouricuri estabelece que o SAA é responsável pelo acompanhamento e orientação dos estudantes quanto à manutenção da boa convivência, ao fortalecimento de vínculos sociais e à preservação da ordem na unidade institucional, além de colaborar com atividades de ensino, pesquisa e extensão.

Compete ainda ao setor assistir e orientar os alunos nos aspectos de disciplina, lazer, segurança, saúde, pontualidade e higiene, tanto nas dependências do campus quanto em atividades externas sob responsabilidade da Instituição.

PRINCIPAIS FUNÇÕES DOS AAS

Conforme a Carta de Serviços (Brasil, 2018), no cotidiano escolar os AAs desempenham as seguintes atribuições:

- ✓ Auxiliar nas atividades de ensino, pesquisa e extensão;
- ✓ Orientar os alunos nos aspectos comportamentais conforme regulamento institucional;
- ✓ Assistir os alunos nos horários de lazer;
- ✓ Zelar pela integridade física dos alunos;
- ✓ Atender e encaminhar os estudantes em caso de indisciplina, conflitos e questões de saúde aos setores e profissionais responsáveis, quando necessário;
- ✓ Orientar o corpo discente pela manutenção, conservação e higiene das dependências da instituição;

- ✓ Comunicar à coordenação de serviços gerais, sobre questões de manutenção, conservação e higiene nos ambientes das salas de aula e nas dependências de uso aos discentes;
- ✓ Assistir o corpo docente nas unidades didático-pedagógicas com os materiais necessários e execução de suas atividades, incluindo entrega de pincéis, apagadores, controles remotos e projetor multimídia;
- ✓ Alocar e agendar as salas de aula durante o período letivo;
- ✓ Atuar em editais de concessão de auxílios da assistência estudantil bem como na divulgação, orientação, recebimento de documento, entre outros;
- ✓ Comunicar à coordenação casos de indisciplina dos estudantes, conflitos e questões de saúde aos setores e profissionais responsáveis, quando necessário;
- ✓ Apoiar as coordenações de cursos e o setor pedagógico no controle de aulas permutadas;
- ✓ Atender os pais de alunos e o público geral, sempre que relacionados aos assuntos pertinentes ao Ensino, encaminhando-os, quando necessário, ao setor competente;
- ✓ Intermediar, quando necessário, a comunicação de forma ágil, eficiente e integrada entre os estudantes e os diversos setores e profissionais do campus;
- ✓ Promover o respeito, a preservação da identidade, autonomia, valores, ideias e crenças em conformidade ao que preconiza o Regimento Geral do IF Sertão-PE, o Estatuto da Criança e do Adolescente e a Constituição Federal como dever de todos;
- ✓ Recepcionar os alunos e monitorá-los durante os intervalos;
- ✓ Assessorar nas atividades, viagens e eventos extra campus, voltadas ao Ensino, Pesquisa e Extensão;
- ✓ Contribuir de forma integrada, com os demais integrantes da comunidade do IF Sertão-PE pelo zelo à integridade física dos alunos;
- ✓ Executar outras tarefas de mesma natureza e nível de complexidade associadas ao ambiente organizacional.

Essas funções oficiais são fundamentais para a boa dinâmica escolar, mas não esgotam a totalidade da atuação nem refletem plenamente o impacto desses profissionais.

COMO OS AAS IMPACTAM A FORMAÇÃO ESTUDANTIL NO IFSERTÃOPE

- ✓ Contribuem para o desenvolvimento emocional e social dos estudantes;
- ✓ Auxiliam na formação de atitudes responsáveis e de respeito mútuo;
- ✓ São pontos de apoio no cotidiano escolar, reforçando o sentimento de pertencimento dos alunos à escola;
- ✓ Contribui com a formação integral do aluno, pois ela não acontece apenas em sala de aula, mas em todos os espaços da instituição.

SOBRE NECESSIDADES DE RECONHECIMENTO E VALORIZAÇÃO PROFISSIONAL DO AA

- ✓ Necessidade de reenquadramento do cargo;
- ✓ Ampliação do debate sobre a identidade profissional dos AAs;
- ✓ Reconhecimento institucional mais claro através de campanhas, regulamentações, espaços e de ações que contribuam para a melhora de trabalho;
- ✓ Garantia de dignidade e respeito à categoria.

O AA não é apenas um executor de tarefas: é parte fundamental da formação dos nossos estudantes. Ao reconhecer o valor desse profissional, promovemos uma educação mais humana, acolhedora e transformadora. Valorizar o AA é valorizar a educação pública.

“IFSertãoPE, juntos por uma instituição de EPT mais justa e inclusiva! ”

FINALIDADE DA CAMPANHA

- ✓ Promover a autoestima do AA, o pertencimento e a valorização simbólica;

- ✓ Promover uma cultura de reconhecimento institucional que reforce o papel educador dos servidores técnicos-administrativos em educação;
- ✓ Reconhecer publicamente a importância dos AAs no cotidiano escolar;
- ✓ Sensibilizar a comunidade acadêmica (estudantes, professores, técnicos e gestores) sobre o papel “essencial” dos AAs;
- ✓ Contribuir para o fortalecimento da identidade profissional dos AAs dentro do IFSertãoPE.

PÚBLICO-ALVO

Já que a campanha objetiva promover o reconhecimento institucional do cargo de AA por meio de uma ação comunicativa participativa, volta-se ao fortalecimento da identidade profissional e à valorização simbólica desses servidores no contexto educacional.

O público-alvo compreende alunos, professores, técnicos administrativos, gestores e comunidade externa, cuja participação busca ampliar o alcance das ações de valorização, incentivar o engajamento coletivo e fortalecer a cultura de reconhecimento no âmbito institucional.

JUSTIFICATIVA

A campanha se justifica, especialmente, pela compreensão de que a valorização e o reconhecimento do papel dos AAs são essenciais para a consolidação de um ambiente escolar humanizado, democrático e alinhado às diretrizes da EPT. Essa iniciativa reflete a importância de promover uma cultura de respeito, inclusão e participação, que dialoga com a linha de pesquisa “**Organização e Memórias de Espaços Pedagógicos na EPT**”, do ProfEPT, a qual investiga os processos de concepção e organização dos espaços pedagógicos na EPT, abordando estratégias transversais e interdisciplinares voltadas à formação integral e significativa do estudante.

Além disso, a campanha se reveste de sentido ao considerar a investigação das relações entre esses espaços e a sua interlocução com o mundo do trabalho e os movimentos sociais. Nesse sentido, a valorização simbólica dos profissionais que atuam na escola reforça a importância de espaços inclusivos e participativos,

capazes de promover ações educativas que articulam teoria, prática e memória institucional, contribuindo para uma formação integral do sujeito, fundamentada no trabalho e na pesquisa como princípios pedagógicos. Assim, a iniciativa visa fortalecer um ambiente escolar que valorize a dimensão pedagógica e social da escola, que promova a construção de espaços educativos contextualizados, interdisciplinares e voltados à formação integral do(a) estudante.

BASES TEÓRICAS QUE SUSTENTAM O PRODUTO

O desenvolvimento da campanha foi fundamentado em duas dimensões principais: concepção de identidade profissional como construção social e noção de educação integral e trabalho coletivo.

A concepção de identidade profissional como construção social, conforme Dubar (2005) e Galindo (2004), que reconhecem que a identidade de um trabalhador é moldada pela interação entre reconhecimento externo e autopercepção. Assim, ações de valorização pública influenciam diretamente no fortalecimento da identidade profissional.

Para Galindo (2004), a identidade profissional tem importância na formação discente, pois a construção dessa identidade é um processo dinâmico e mediado pelo reconhecimento tanto de si mesmo quanto dos outros. Os educadores enfrentam conflitos na vivência de sua identidade coletiva que, se não forem adequadamente refletidos e resolvidos, podem prejudicar sua atuação e o clima escolar. Assim, um entendimento claro e fortalecido sobre a própria identidade possibilita que os educadores se posicionem com maior autoconfiança, promovendo um ambiente mais sólido e coeso para a formação dos discentes. Desse modo, a valorização e o desenvolvimento de uma identidade profissional consistente contribuem para uma prática pedagógica mais ética, motivada e eficaz, influenciando positivamente o processo de aprendizagem dos estudantes.

No contexto da educação integral e do trabalho coletivo na escola, conforme defendido por Araújo (2014), é fundamental considerar as condições materiais e a importância de relações democráticas e respeitadas entre os diversos sujeitos envolvidos no processo educativo. A análise proposta por Araújo enfatiza que a educação integral não pode ser dissociada das realidades sociais e econômicas que permeiam a vida dos estudantes e dos educadores.

A educação integral é entendida como um projeto que busca formar indivíduos de maneira holística, considerando não apenas o aspecto acadêmico, mas também o desenvolvimento social, emocional e ético dos alunos. Para que essa proposta se concretize, é imprescindível que as condições materiais das escolas sejam adequadas, incluindo infraestrutura, recursos didáticos e apoio aos profissionais da educação.

Além disso, Araújo destaca a necessidade de estabelecer relações democráticas dentro do ambiente escolar. Isso implica promover um espaço em que todos os sujeitos – alunos, professores, gestores e a comunidade – possam participar ativamente das decisões e da construção do conhecimento. A democracia na escola deve ser entendida como uma cultura de diálogo, na qual a diversidade de opiniões e experiências é valorizada e respeitada. Essa abordagem não apenas enriquece o processo educativo, mas também contribui para a formação de cidadãos críticos e engajados.

O trabalho coletivo é um elemento central na proposta de educação integral, pois permite que os sujeitos desenvolvam habilidades de cooperação, solidariedade e responsabilidade social. Ao trabalhar em grupo, todos terão a oportunidade de aprender uns com os outros, respeitando as diferenças e construindo um conhecimento que é compartilhado e contextualizado. Essa prática também fortalece a identidade coletiva e a consciência de classe, aspectos fundamentais para a formação de uma sociedade mais justa e igualitária.

Em suma, a análise de Araújo (2014) mostra que esses elementos são essenciais para a construção de um ambiente educativo que promova a formação integral dos alunos e a transformação social, alinhando-se a um projeto educacional que valorize a classe trabalhadora e suas especificidades.

ESTRATÉGIAS E AÇÕES DA CAMPANHA

Para realização do evento, a comunicação humanizada foi fator de escolha por linguagens acessíveis, emocionais e inclusivas nas peças da campanha, favorecendo o engajamento da comunidade escolar.

A campanha foi aplicada no IFSertãoPE – Campus Ouricuri.

Figura 1 — Fachada do Instituto Federal Sertão Pernambucano, Campus Ouricuri



Fonte: Site oficial (2025).

A aplicação teve o uso de materiais de baixo custo e estratégias de fácil execução, como:

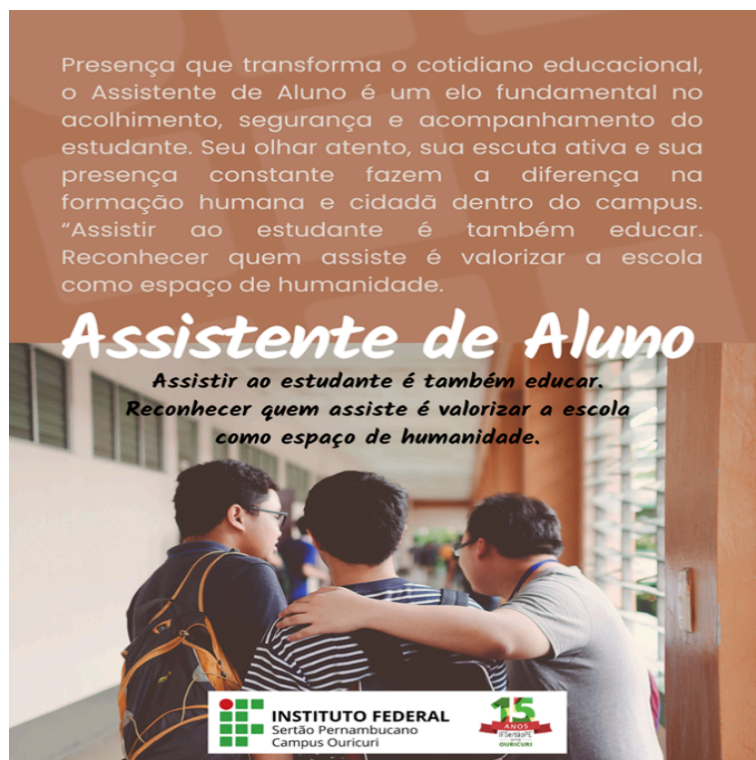
- ✓ Conversa com os sujeitos Assistentes de Alunos;
- ✓ Diálogo com gestores;
- ✓ Alinhamento com profissionais de mídia da instituição local;
- ✓ Agendamento do Auditório;
- ✓ Divulgação e convites corpo a corpo nos corredores da instituição;
- ✓ Postagens em redes sociais;
- ✓ Divulgação e convite via e-mail institucional;
- ✓ Depoimentos de servidores e gestores;
- ✓ Realização de um momento simbólico de homenagem com entrega de certificados.

O cronograma sugerido teve duração de (01) uma semana, e sua realização teve de adequar ao melhor momento possível, devido ao aperto no calendário escolar. Foram usados meios de comunicações, como::

- a) **Cartaz com slogan oficial para convites e divulgação;**
- b) **Anúncio no Instagram oficial do IF SertãoPE Ouricuri**, anunciando o evento. link:
<https://www.instagram.com/p/DOFPG5UjcpE/?igsh=MWswNTJpOHpybXNwdQ==>;

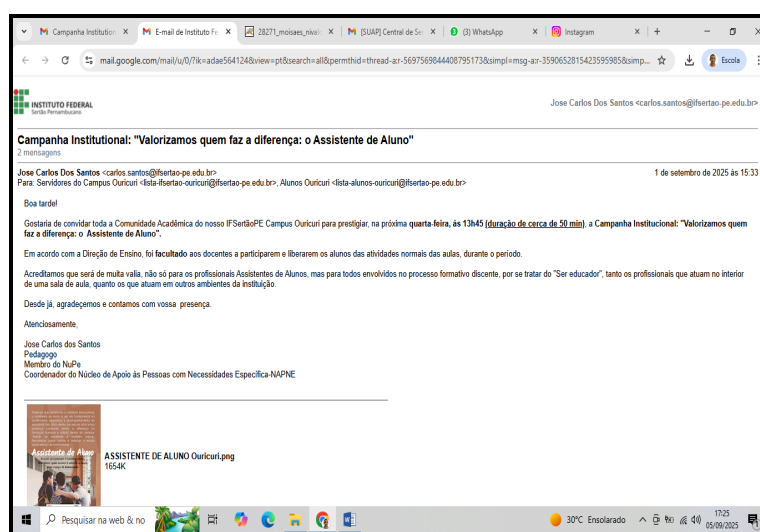
- c) **Peças de comunicação:** Cartazes digitais divulgados em redes sociais (Instagram, WhatsApp) pessoais e institucional, e-mails e no site oficial da instituição.

Figura 2 — Cartaz usado para convites e divulgação da campanha



Fonte: IF SertãoPE (2025).

Figura 3 — Print de e-mail convidando toda a comunidade acadêmica



Fonte: Elaborado pelos próprios autores (2025).

RELATO DA VIVÊNCIA DO EVENTO

O evento foi realizado às 13h45, no dia 03 de setembro de 2025, no Auditório do IFSertãoPE – Campus Ouricuri, com duração de 45 minutos. Reuniu cerca de 50 participantes, entre gestores, professores, técnicos administrativos, servidores terceirizados e discentes. Com a presença do Diretor Geral, Diretor de Ensino (Chefia Imediata dos AAs), Coordenador de Eventos e jornalista do campus, a ação evidenciou certo potencial das práticas comunicativas e educativas para fortalecer a cultura institucional de reconhecimento e pertencimento.

O público poderia ter sido mais expressivo, contudo a gestão de ensino, em razão das restrições do calendário escolar, não liberou as turmas de forma ampla, o que reduziu o alcance da ação. Mesmo assim, alguns docentes, sensibilizados pela proposta, interromperam suas aulas e levaram seus alunos ao auditório, o que reforça o compromisso individual de parte da comunidade acadêmica com a valorização dos AAs.

De início, o idealizador, em sua fala, contextualizou sobre a **Campanha Institucional: "Valorizamos quem faz a diferença: o Assistente de Aluno"**. Apontando que o evento caracteriza um Produto Educacional, como uma ação educativa e comunicativa, que se desenvolveu com base em relatos de AAs, na pesquisa da dissertação **"Espaços de Fala: Discursos e Identidades dos Assistentes de aluno no IFSertãoPE - Campus Ouricuri"**.

Durante a apresentação buscou-se dar visibilidade ao cargo AA e promover reconhecimento, respeito e valorização dessa profissão fundamental para o funcionamento da escola.

Foram apresentadas as atividades oficiais do SAA, que consequentemente, são desenvolvidas pelos AAs, conforme a carta de serviços da instituição.

É interessante destacar que, quando o público foi indagado sobre quem conhecia o referido documento, apenas os gestores tinham conhecimento; nem mesmo os AAs sabiam o nome oficialmente definido no organograma institucional. Ao menos, o Setor dos Assistentes de Alunos (SAA) poderá dar maior ênfase à identidade e ao sentimento de pertencimento relacionado ao seu espaço.

No momento, os presentes foram incentivados a fazerem a leitura do referido documento, para aprimorarem o conhecimento sobre seu conteúdo.

Além disso, foram apontados os impactos das ações cotidianas realizadas pelos AAs, que contribuem para a formação integral do sujeito no processo educativo do IFSertãoPE, assim como a atuação dos demais profissionais, que atuam ou não em sala de aula.

Em seguida, o público ouviu um representante dos AAs fazer suas considerações. Ele elogiou a iniciativa, expressou gratidão e ressaltou o grande significado da ação, agradecendo também à gestão do campus por permitir que tudo acontecesse. Acrescentou que era uma *“tarde especial, por ter o trabalho reconhecido pela comunidade do Campus Ouricuri. Isso é muito importante para eles, como servidores, profissionais e seres humanos, pois lidam com estudantes de Ouricuri e de toda a região do Araripe de Pernambuco”* (Representante dos AAs, 2025).

O Diretor Geral do campus falou da relevância do trabalho apresentado e que é importante valorizar a cada um envolvido no processo educativo, e que a iniciativa era fator de reflexão para possível replicação futura.

Figura 4 — Registro do evento no Auditório do IFSertãoPE – Campus Ouricuri



Fonte: Instagram Oficial/ IFSertãoPE Campus Ouricuri (2025).

Por fim, o evento foi finalizado com entrega de certificado e um brinde aos profissionais AAs pelo Diretor Geral e pelo Diretor de Ensino.

Salienta-se que o certificado pode servir para futuras progressões profissionais.

Figura 5 — Certificado de Reconhecimento entregue aos AAs



Fonte: Elaborado pelos próprios autores (2025).

O setor de Comunicação da instituição publicou a ocorrência do evento no Instagram:

<https://www.instagram.com/p/DOJozOeiYFW/?igsh=MWFsNjRyY3V2Nmt1eg==> e também, no site oficial, que pode ser acessado neste link: <https://ifsertaope.edu.br/ouricuri/2025/09/03/campus-ouricuri-realizou-evento-da-campanha-institucional-valorizamos-quem-faz-a-diferenca-o-assistente-de-aluno/>.

Sob a perspectiva pedagógica, o evento constituiu-se como espaço de formação não formal, capaz de integrar diferentes segmentos da comunidade escolar em torno de um tema que transcende o âmbito funcional e alcança dimensões éticas e humanas da educação. Ao dar visibilidade ao trabalho dos AAs, a iniciativa promoveu aprendizagem institucional e reflexão coletiva sobre o papel de cada profissional na construção do ambiente educativo.

O envolvimento de gestores e da comunicação institucional reforçou a legitimidade e o alcance simbólico da ação, consolidando-a como um exercício de valorização pública. A fala do Diretor Geral e do representante dos AAs demonstrou que o reconhecimento não se restringe ao ato cerimonial, mas atua como elemento motivador, formador e integrador no cotidiano escolar. Tal reconhecimento reforça a noção de que a valorização profissional está diretamente associada à qualidade das relações humanas e do trabalho integrado entre os agentes, conforme Araújo (2014).

Entretanto, a limitação do público participante revelou desafios a serem superados. A restrição de horários e o não envolvimento integral das turmas indicam

que a valorização simbólica ainda carece de institucionalização e de maior mobilização coletiva. A ausência de conhecimento, da comunidade acadêmica, sobre a Carta de Serviços Institucional, destacou lacunas na comunicação interna e na formação identitária do setor.

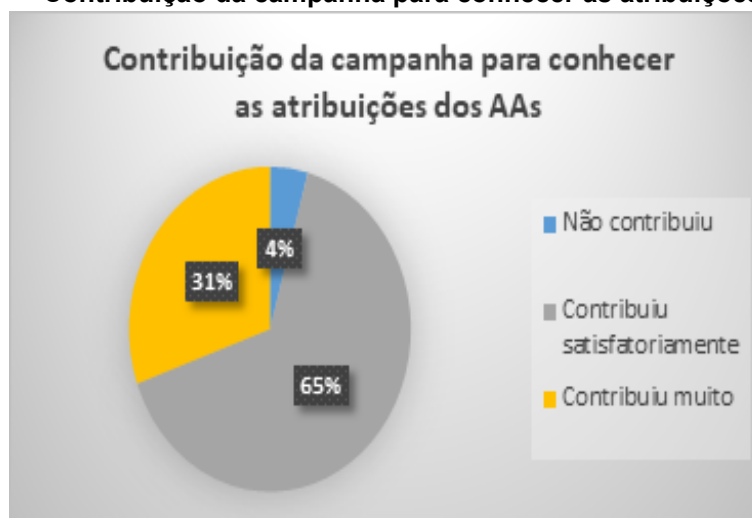
Do ponto de vista educacional, o impacto do evento ultrapassa o momento da realização. A ação contribuiu para fortalecer a identidade profissional dos AAs, fomentar o sentimento de pertencimento e ampliar a compreensão da função desses servidores no processo educativo, defendido por Dubar (2005) e Galindo (2004). Além disso, estimulou a reflexão sobre o papel pedagógico de todos os trabalhadores da educação, reconhecendo que o ato educativo se concretiza também nas interações cotidianas e nos espaços não formais da escola (Gohn, 2006).

Em síntese, o evento revelou-se uma experiência significativa de educação institucional, ao conjugar reconhecimento, formação e comunicação social em uma mesma ação. Seus efeitos se projetam como estímulo à consolidação de políticas de valorização profissional mais amplas e permanentes, capazes de integrar o reconhecimento simbólico à prática cotidiana da EPT.

AVALIAÇÃO DO PRODUTO EDUCACIONAL

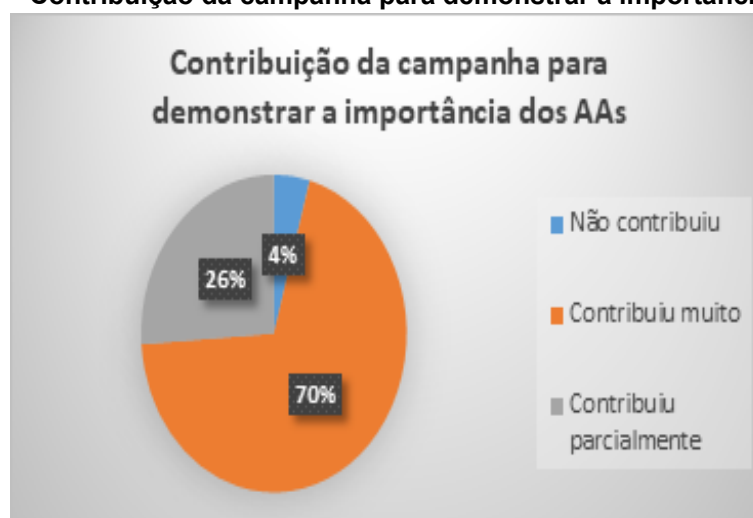
Ao término, 23 pessoas avaliaram a contribuição da campanha. Para elas:

Figura 6 — Contribuição da campanha para conhecer as atribuições dos AAs



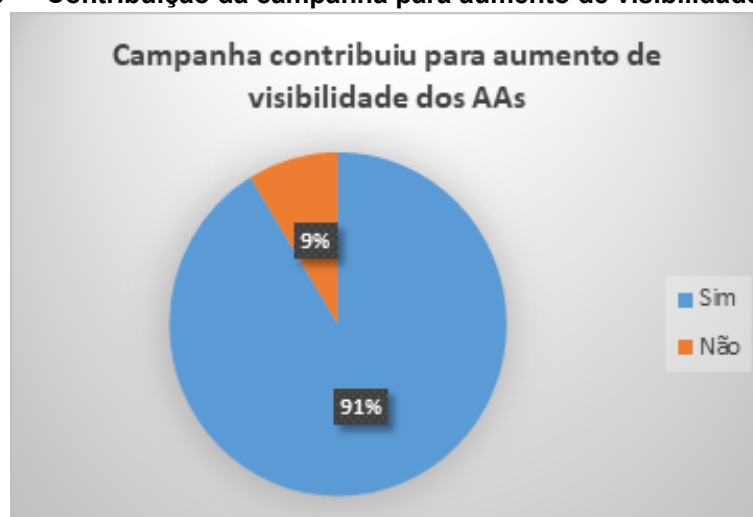
Fonte: Elaborado pelos próprios autores (2025).

Figura 7— Contribuição da campanha para demonstrar a importância dos AAs



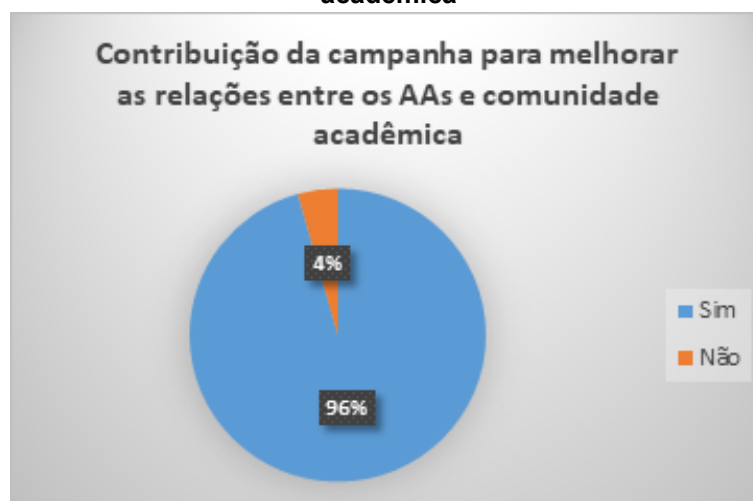
Fonte: Elaborado pelos próprios autores (2025).

Figura 8 — Contribuição da campanha para aumento de visibilidade dos AAs



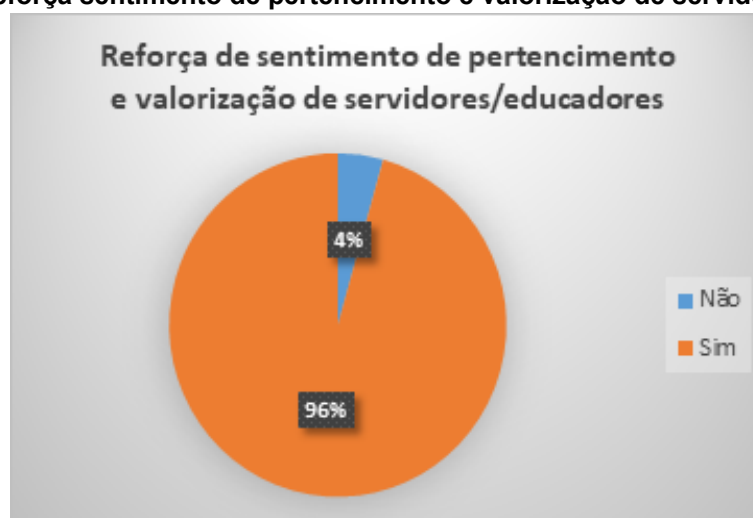
Fonte: Elaborado pelos próprios autores (2025).

Figura 9 — Contribuição da campanha para melhorar as relações entre os AAs e comunidade acadêmica



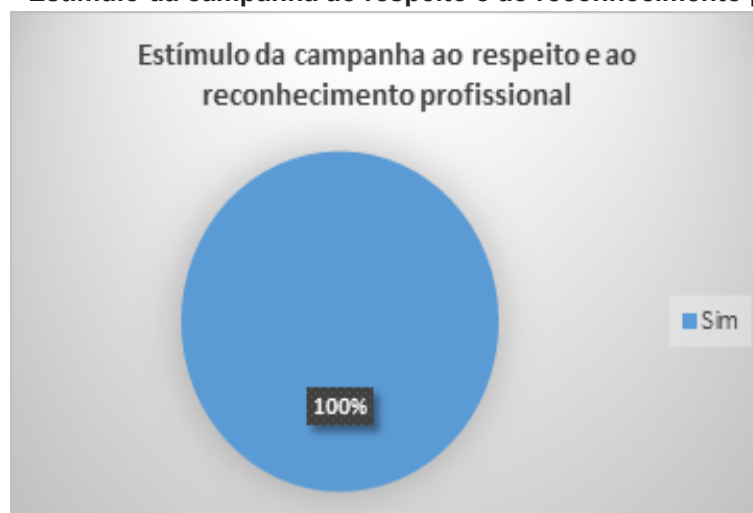
Fonte: Elaborado pelos próprios autores (2025).

Figura 10 — Reforça sentimento de pertencimento e valorização de servidores/educadores



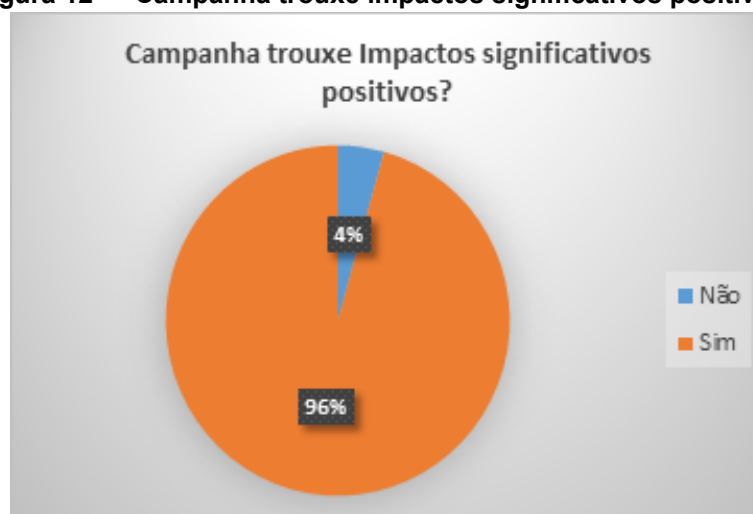
Fonte: Elaborado pelos próprios autores (2025).

Figura 11— Estímulo da campanha ao respeito e ao reconhecimento profissional



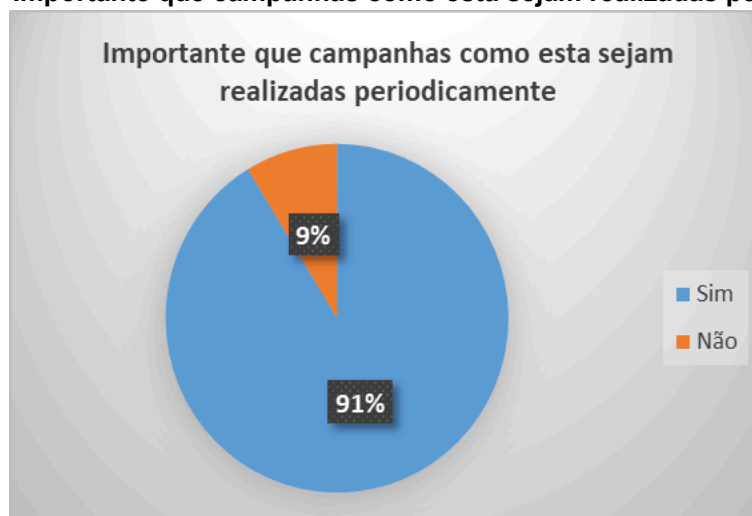
Fonte: Elaborado pelos próprios autores (2025).

Figura 12 — Campanha trouxe impactos significativos positivos?



Fonte: Elaborado pelos próprios autores (2025).

Figura 13 — Importante que campanhas como esta sejam realizadas periodicamente



Fonte: Elaborado pelos próprios autores (2025).

IMPACTOS ESPERADOS

Subtende que a campanha tenha impactado para:

- ✓ Aumentar visibilidade do trabalho dos AAs entre a comunidade escolar;
- ✓ Fortalecer da identidade profissional dos AAs, ao promover reconhecimento simbólico e emocional;
- ✓ Melhorar as relações institucionais, por meio da valorização da escuta e do respeito ao trabalho de todos os profissionais;
- ✓ Estimular a criação de outras ações semelhantes em diferentes contextos no IFSertãoPE e até mesmo em outras instituições de ensino;
- ✓ Fortalecer a autoestima e identidade profissional dos AAs;
- ✓ Construir cultura de reconhecimento e respeito dentro do ambiente educacional.

É importante ressaltar, contudo, que ações pontuais, como eventos simbólicos, publicações em redes sociais e iniciativas de comunicação institucional, embora relevantes, podem não ser suficientes para gerar mudanças estruturais na percepção institucional sobre esses profissionais. Apesar de significativas, correm o risco de permanecer superficiais, uma vez que persistem desafios institucionais mais profundos, como a insuficiência de formação continuada, condições de trabalho e reconhecimento salarial. Assim, a valorização simbólica deve ser acompanhada de medidas concretas que assegurem melhorias reais na estrutura e nas condições de atuação desses servidores.

ORIENTAÇÕES PARA FUTURA REPLICAÇÃO

Outras instituições podem replicar essa ação de reconhecimento profissional adotando uma abordagem semelhante que combina ações simbólicas e estratégias de comunicação, sempre alinhadas à sua realidade e cultura institucional. Primeiramente, é fundamental planejar eventos que valorizem os profissionais, como cerimônias de homenagem, entrega de certificados e momentos simbólicos de reconhecimento, garantindo a participação de gestores, colegas e da comunidade acadêmica. Além disso, a utilização de peças de comunicação acessíveis e de baixo custo, como cartazes, posts em redes sociais, comunicados por e-mail e depoimentos, amplia o alcance da mensagem e fortalece a cultura de respeito.

Para replicar essa ação de reconhecimento profissional de forma eficiente, é importante considerar um planejamento detalhado, incluindo um cronograma, orçamento estimado e sugestões de adaptação para diferentes unidades do IFSertãoPE ou outra instituição. A seguir, apresento uma orientação baseada nessas premissas:

1. Cronograma:

- ✓ Planejamento (2 semanas): definição de objetivos, identificação dos profissionais a serem homenageados, elaboração do roteiro do evento e preparação das peças de comunicação;
- ✓ Divulgação (1 semana): início da campanha de convites, divulgação via redes sociais, e-mails e cartazes
- ✓ Execução (1 dia, mas dependendo da dimensão pode acrescentar): realização do evento, entrega de certificados, depoimentos e momentos simbólicos;
- ✓ Avaliação e continuidade (1 semana após o evento): levantamento de feedbacks, registros fotográficos e planejamento de ações periódicas de reconhecimento.

2. Materiais:

- ✓ Certificados e outros materiais gráficos;
- ✓ Materiais de comunicação digital (designs para redes sociais, banners);
- ✓ Brindes;
- ✓ Organização e logística, considerando uso de espaços já existentes na instituição.

3. Orçamento:

- ✓ As despesas orçamentárias vão depender da logística, condições orçamentárias e desejo opcional dos organizadores. Os materiais gráficos podem ser

confeccionados pelos servidores internos. Enquanto os brindes, podem ser escolhidos coisas simples (ex.: caixa de chocolate - média de 15 reais) acompanhados por um certificado simbólico.

4. Sugestões de adaptação para outras unidades do IFSertãoPE:

- ✓ Ajustar o cronograma de acordo com o calendário escolar de cada campus, evitando sobrecarregar datas de provas ou eventos acadêmicos; Também, pode optar por dia especial, como o dia do Servidor Público e/ou outras datas comemorativas;
- ✓ Utilizar recursos locais e parceiros internos para baratear custos, como comunicação digital já disponível na instituição;
- ✓ Personalizar a mensagem e as ações de acordo com as especificidades de cada unidade, considerando suas realidades culturais e estrutura física;
- ✓ Promover ações contínuas, como campanhas anuais ou semestrais, para manter o reconhecimento como uma cultura institucional;
- ✓ Envolver estudantes, gestores e profissionais na elaboração do evento, promovendo maior engajamento e identificação com a ação.

Essa estratégia, além de promover o reconhecimento, pode ser uma ferramenta eficaz de divulgação e fortalecimento da cultura de valorização no âmbito institucional, sempre priorizando a continuidade e a adaptação às condições locais da instituição.

Incentivar a participação dos próprios profissionais na elaboração e divulgação dessas ações também potencializa o sentimento de pertencimento e valorização. Para consolidar o reconhecimento, é essencial que essas ações sejam periódicas e integradas às políticas permanentes de valorização e desenvolvimento dos trabalhadores, como programas de formação, melhorias nas condições de trabalho e até financeira. Assim, a replicação bem-sucedida depende de um compromisso institucional contínuo voltado à valorização, além de estratégias que envolvam toda comunidade escolar na construção de uma cultura de respeito e reconhecimento mútuo

CONSIDERAÇÕES FINAIS

A Campanha Institucional ***“Valorizamos quem faz a diferença: o Assistente de Aluno”*** consolidou-se como uma ação inovadora e significativa no contexto do

IFSertãoPE – Campus Ouricuri, ao integrar dimensões pedagógicas, comunicativas e simbólicas em torno da valorização de uma categoria profissional historicamente invisibilizada. Sua realização demonstrou que o reconhecimento institucional, quando alicerçado em práticas humanizadas e participativas, pode fortalecer identidades profissionais, promover o sentimento de pertencimento e estimular a reflexão coletiva sobre o papel de todos os agentes educativos na construção da escola democrática e inclusiva.

Entre os pontos fortes, destaca-se o engajamento dos participantes, a adesão espontânea de parte da comunidade acadêmica e o caráter formativo do evento, que uniu teoria e prática ao articular resultados de pesquisa, vivência profissional e ação educativa. A comunicação acessível e o uso de mídias institucionais ampliaram o alcance simbólico da iniciativa, contribuindo para o fortalecimento da identidade dos AAs e para a difusão de uma cultura de valorização profissional no âmbito da EPT.

Contudo, alguns desafios permanecem evidentes. O público reduzido, as limitações impostas pelo calendário escolar e o desconhecimento da Carta de Serviços indicam a necessidade de maior envolvimento institucional e de estratégias permanentes de ações. Além disso, reforça-se a importância de alinhar ações simbólicas a medidas concretas — como formações continuadas, melhoria das condições de trabalho e reconhecimento funcional — para que a valorização não se restrinja ao campo emocional, mas se traduza em avanços reais na carreira e no cotidiano desses profissionais.

No campo teórico e prático, o produto educacional reafirma as ideias de Dubar (2005) e Galindo (2004), ao demonstrar que a identidade profissional se constrói socialmente por meio do reconhecimento mútuo. Em consonância, reforça a visão de Araújo (2014), ao destacar o valor do trabalho coletivo e do diálogo democrático como pilares de uma educação integral e transformadora.

Em síntese, esta experiência revelou que valorizar o AA é também valorizar a própria educação pública, reafirmando que a qualidade da EPT depende do reconhecimento de todos os sujeitos que, com compromisso e sensibilidade, constroem diariamente o espaço escolar. Assim, o produto educacional cumpre sua função transformadora ao unir reflexão, ação e reconhecimento, abrindo caminho para novas práticas institucionais de valorização e fortalecimento identitário.

REFERÊNCIAS

ARAÚJO, R. M. L. **Práticas pedagógicas e ensino integrado** [recurso eletrônico] / Ronaldo Marcos de Lima Araújo. – Dados eletrônicos (1 arquivo: 575 kilobytes). – Curitiba: Instituto Federal do Paraná, 2014. Disponível em: <https://ifpr.edu.br/curitiba/wp-content/uploads/sites/11/2016/05/Praticas-pedagogicas-e-ensino-integrado.pdf>. Acesso em 16 de mai. 2025.

BRASIL. IFSertãoPE. Campus Ouricuri. **Carta de Serviços**. Ouricuri: IFSertãoPE, 2023. Disponível em: <https://ifsertaope.edu.br/ouricuri/wp-content/uploads/sites/4/2023/12/CartaServicos-campus-OURICURI.pdf>. Acesso em: 5 set. 2025.

_____. Ouricuri, 2025. **Instagram**: @ifsertaope.ouricuri. Disponível em: <https://www.instagram.com/p/DOJozOeiYFW/?igsh=MWFsNjRyY3V2Nmt1eg==>. Acesso em: 2 out. 2025.

_____. Ouricuri, 2025. **Site**: @ifsertaope.ouricuri. Disponível em: <https://ifsertaope.edu.br/ouricuri/2025/09/03/campus-ouricuri-realizou-evento-da-campanha-institucional-valorizamos-quem-faz-a-diferenca-o-assistente-de-aluno/>. Acesso em: 2 out. 2025.

BRASIL. **Ofício Circular nº 015/2005/CGGP/SAA/SE/MEC**. Dispõe sobre descrição dos Cargos Técnico-administrativos em Educação, previstos na Lei nº 11.091/2005. Disponível em: <https://portal.mec.gov.br/arquivos/pdf/canalcggp/oficios/oc01505.pdf>. Acesso em: 27 de nov. 2024.

DUBAR, C. **A socialização**: construção das identidades sociais e profissionais. Tradução: Andréa S. M. Silva. São Paulo: Martins Fontes, 2005.

GALINDO, W. C. M. A construção da identidade profissional docente. Artigos. **Psicologia: Ciência e Profissão**. prof. 24 (2) • Jun 2004. Disponível em: <https://doi.org/10.1590/S1414-98932004000200003>. Acesso em 19 de mai. 2025.

GOHN, M. G. Educação não formal, participação da sociedade civil e estruturas colegiadas nas escolas. **Ensaio**: Avaliação e Políticas Públicas em Educação, Rio de Janeiro, v. 14, n. 50, p. 27–38, jan./mar. 2006.