

RESEARCH ARTICLE

# Programa de auxílios estudantis do IFC na percepção dos estudantes do Ensino Médio Integrado

Daniela Thomas Rauber <sup>a,1</sup>, Viviane Grimm <sup>b,2</sup>

(a) Mestranda em Educação pelo Mestrado Profissional em Educação Profissional e Tecnológica em Rede Nacional (ProfEPT) / Instituto Federal Catarinense (IFC), Campus Blumenau | Assistente em administração do IFC – Reitoria | Santa Catarina, Brasil | **Lattes ID:** <http://lattes.cnpq.br/0484725896597394>

(1) **E-mail** (Corresponding author): [danitrauber@gmail.com](mailto:danitrauber@gmail.com)

(b) Doutora em Educação pela Universidade do Estado de Santa Catarina (UDESC) | Professora efetiva do Instituto Federal Catarinense (IFC) / Pesquisadora do grupo de pesquisa Observatório do Ensino Médio em Santa Catarina e do grupo de pesquisa Práticas Educativas na Educação Profissional e Tecnológica | Santa Catarina, Brasil | **Lattes ID:** <http://lattes.cnpq.br/2558624064834423>

(2) **E-mail:** [viviane.grimm@ifc.edu.br](mailto:viviane.grimm@ifc.edu.br)

## História do artigo / Article history

Recebido: 14 julho 2021 | Aceito: 10 agosto 2021 | Publicado online: 27 agosto 2021.

© O(s) Autor(es) 2021 | Publicado por RBRAEM. Este artigo é publicado com acesso aberto sob os termos da licença internacional Creative Commons Attribution 4.0 (CC BY-NC 4.0).



## RESUMO

O presente artigo tem como objeto de estudo o Programa de Auxílios Estudantis (PAE) do Instituto Federal Catarinense (IFC), programa que faz parte de uma política educacional inserida no contexto de um país com grandes desigualdades sociais e de dualidade estrutural. O objetivo geral da pesquisa foi analisar a compreensão que os estudantes do ensino médio integrado (EMI), dos 15 *campi* do IFC, possuem em relação aos limites e possibilidades desse programa, focando em aspectos relativos ao acesso às informações sobre a política de assistência estudantil. Trata-se de um estudo de caso, de abordagem qualitativa e os dados foram coletados por meio de questionário online, com estudantes do EMI atendidos do PAE dos 15 *campi* do IFC. A maioria dos estudantes realizam atividades em período

integral na instituição, tornando ainda mais necessário a existência de auxílios como o PAE, pois além de terem gastos extras, como de alimentação e transporte, não podem trabalhar para auxiliar financeiramente suas famílias. Como resultados da pesquisa, observou-se que os estudantes entendem o PAE como um direito, apesar de não conhecerem a história da assistência estudantil no Brasil. De modo geral, apresentam uma visão positiva sobre o programa, pois para a maioria dos participantes ele melhorou a sua qualidade de vida; possuem acesso às informações de forma satisfatória, apesar de alguns apontamentos sobre falta de comunicação, principalmente no primeiro ano do EMI; também houveram relatos de dificuldades em relação à compreensão do edital.

**Palavras-chave** | Assistência estudantil. Educação profissional e tecnológica. Ensino Médio Integrado. Política educacional.

## ABSTRACT / RESUMEN

### The IFC Student Assistance Program in the perception of Integrated High School students

**Abstract** | This article has as its object of study the Student Assistance Program (PAE) of the Catarinense Federal Institute (IFC), a program that is a part of an educational policy inserted in the context of a country with great social inequalities and structural duality. The general purpose of the research was to analyze the understanding that integrated high school (EMI) students, from the 15 IFC campuses, have in relation to the limits and possibilities of this program, focusing on aspects related to the access to information about the student assistance policy. This is a case study, with a qualitative approach, the data were collected throughout an online survey with Integrated High School (EMI) students assisted by Student Assistance Program (PAE) from the 15 IFC campuses. Most students perform full-time activities at the institution, making it even more necessary to have support such as the Student Assistance Program (PAE), as in addition to having extra expenses, such as food and transport, they can't work to help their families financially. As a result of the research, it was observed that students understand that Student Assistance Program (PAE) as a right, despite not knowing the history of student assistance in Brazil. In general, they have a positive view of the program, as for most participants it has improved their quality of life; they have access to information satisfactorily, despite some notes about communication gap, specially in the first year of high school; there were also reports about difficulty in notice understanding.

**Keywords** | Student Assistance. Professional Education. Integrated High School. Educational politics.

### El Programa de Auxilio Estudiantil del IFC en la percepción de los estudiantes de la Escuela Secundaria Integrada

**Resumen** | El actual artículo tiene como objeto de estudio el Programa de Auxilios Estudiantiles (PAE) del Instituto Federal Catarinense (IFC), programa que forma parte de una política educativa insertada en el contexto de un país con grandes desigualdades sociales y dualidad estructural. El objetivo general de la investigación fue analizar el entendimiento que tienen los estudiantes de la escuela secundaria integrada, de los 15 campus del IFC, en relación a los límites y posibilidades de este programa, enfocándose en aspectos relacionados con el acceso a la información sobre la política de la asistencia estudiantil. Este es un estudio de caso, con un abordaje cualitativo y los datos fueron recolectados por medio de un cuestionario en línea, con estudiantes de enseñanza secundaria integral asistidos por el PAE de los 15 campus del IFC. La mayoría de los estudiantes realizan actividades en tiempo integral en la institución, lo que hace aún más necesario contar con auxilios como el PAE, ya que además de tener costos extra, como alimentación y transporte, no pueden trabajar para ayudar económicamente a sus familias. Como resultado de la investigación, se observó que los estudiantes entienden el PAE como un derecho, a pesar de no conocer la historia de la asistencia estudiantil en Brasil. En general, tienen una visión positiva del programa, ya que para la mayoría de los participantes ha mejorado su calidad de vida; tienen acceso a la información de manera satisfactoria, a pesar de algunas notas sobre la falta de comunicación, especialmente en el primer año de escuela secundaria integrada; también hubo informaciones sobre dificultades para entender el edicto.

**Palabras-clave** | Asistencia estudiantil. Educación profesional. Escuela Secundaria Integrada. Política educativa.

---

## Introdução

O Programa de Auxílios Estudantis (PAE), integrante da política de assistência estudantil (AE) do Instituto Federal Catarinense (IFC), é o objeto de estudos desta pesquisa. A AE é uma política que resultou de um processo de lutas dos movimentos sociais e estudantis, tornando-se direito em 2010, por meio do Decreto Nº 7.234, de 19 de julho, que regulamentou o Programa Nacional de Assistência Estudantil (PNAES) e tem como objetivos: democratizar as condições de permanência dos jovens na educação superior pública federal; minimizar os efeitos das desigualdades sociais e regionais na permanência e conclusão da educação superior; reduzir as taxas de retenção e evasão; e contribuir para a promoção da inclusão social pela educação (BRASIL, 2010).

As ações relativas à assistência estudantil do PNAES estão previstas nas áreas de moradia estudantil, alimentação, transporte, atenção à saúde, inclusão digital, cultura, esporte, creche, apoio pedagógico e, acesso, participação e aprendizagem de estudantes com necessidades específicas. Os usuários do programa de assistência estudantil são, prioritariamente, os estudantes oriundos da rede pública de educação básica ou com renda familiar per capita de até um salário mínimo e meio (BRASIL, 2010).

Atualmente são observadas regressões de direitos sociais, e é nesse cenário paradoxal que o Programa Nacional de Assistência Estudantil se insere na educação do Brasil: com as reformas trabalhista e previdenciária, o congelamento dos investimentos públicos por um período de 20 anos (Emenda Constitucional Nº 95), reforma do ensino médio, privatização dos bancos públicos, terceirização, entre outros desmontes dos direitos sociais (PRADA e SURDINE, 2018).

A Constituição Federal prevê em seu artigo 206, parágrafo I, que a educação é um direito de todos, fundamentada na “igualdade de condições para o acesso e permanência na escola” (BRASIL, 1988). Mas, como pontua Albuquerque (2017, p. 18), nossa herança de Brasil colônia ainda se manifesta, com o advento de governos neoliberais “o Estado tem redefinido suas funções

no tocante à garantia de políticas públicas, tendo o papel de coordenador e relegando à sociedade civil seu papel na efetivação dos direitos sociais” garantidos na Carta Magna de 1988.

Diante desse cenário de regressões, apesar das garantias determinadas na Constituição Federal de 1988 e nas legislações aprovadas posteriormente, observa-se que há um distanciamento entre os direitos expressos em lei e o que está sendo efetivado, principalmente no âmbito das políticas educacionais, configurando-se “um hiato entre o que está garantido e o que está sendo implementado” (ALBUQUERQUE, 2017, p. 59). Ciente dessas contradições e retrocessos nos direitos sociais conquistados através de lutas, principalmente de movimentos sociais, intenta-se investigar um programa inserido dentro das políticas educacionais, considerando seus limites e potencialidades.

As ações relativas à assistência estudantil no IFC são desenvolvidas em várias frentes (moradia estudantil, refeitório, jogos estudantis, auxílios estudantis, entre outros), dividindo-se em ações universais e do PAE, que atendem estudantes de diferentes níveis de ensino (médio técnico, superior e pós-graduação). No entanto, o foco desta pesquisa são os estudantes do ensino médio integrado atendidos pelo PAE, do IFC, ou seja, jovens em vulnerabilidade socioeconômica do EMI. O PAE tem como finalidade o incentivo ao acesso, permanência e êxito desses estudantes, visando melhoria no desempenho escolar e na qualidade de vida desses cidadãos, em consonância com o Decreto que regulamenta o PNAES (IFC, 2020).

Pesquisas relativas à assistência estudantil no ensino médio são encontradas em menor número, se comparadas a este tema no ensino superior, dado que a assistência estudantil não é uma prática comum nas escolas de ensino médio, tal qual ocorre nos Institutos Federais, hipótese que pode justificar a menor quantidade de estudos referentes à assistência estudantil neste nível de ensino. A oferta da assistência estudantil para o EMI, com a destinação de auxílio financeiro direto para os estudantes, como por exemplo o PAE, que

é uma modalidade de assistência estudantil no IFC, é algo quase que restrito à rede federal de educação profissional e tecnológica. Desse modo, levando-se em conta a relevância social que possui o tema da assistência estudantil e a importância de considerar as percepções dos estudantes do ensino médio integrado, usuários desta política, motiva-se a escrita deste artigo.

Este artigo tem como objeto de investigação o Programa de Auxílios Estudantis do IFC, mais especificamente objetivou-se analisar a percepção que os estudantes do ensino médio integrado, usuários do Programa de Auxílios Estudantis do IFC, possuem em relação aos limites e possibilidades desse programa, focando em aspectos relativos ao acesso às informações sobre a política de assistência estudantil. Pois, entende-se a importância da publicização dos dados e informações públicas, conforme determina a Constituição Federal, em seu art. 5º, inciso XXXIII, que menciona que “todos têm direito a receber dos órgãos públicos informações de seu interesse particular, ou de interesse coletivo ou geral [...], ressalvadas aquelas cujo sigilo seja imprescindível à segurança da sociedade e do Estado”, ainda, considerando os direitos sociais, a Lei Orgânica da Assistência Social (LOAS), em seu artigo 4º, inciso V, também cita o princípio da ampla divulgação “dos benefícios, serviços, programas e projetos assistenciais, bem como dos recursos oferecidos pelo Poder Público e dos critérios para sua concessão” (BRASIL, 1993).

Este artigo apresenta um recorte de um estudo de caso, que está sendo desenvolvido no Mestrado Profissional em Educação Profissional e Tecnológica (ProfEPT), em que são discutidos os dados coletados por meio de um questionário, via *Google Forms*, com estudantes do EMI dos 15 campi do IFC, aplicados no período de outubro a novembro de 2020, tendo 217 estudantes respondentes.

## **Assistência estudantil no Brasil: um breve histórico**

A assistência estudantil, segundo Garrido (2012), vem modificando-se historicamente. Para a autora, algumas vezes os movimentos sociais tiveram ações mais expressivas, principalmente o

estudantil, e em outros momentos as ações são mais contidas, em razão da influência dos grupos hegemônicos no domínio das ações do Estado. A seguir, apresenta-se uma contextualização da história da assistência estudantil, observando como se dá este movimento entre o assistencialismo à perspectiva dos direitos (ou não).

Para compreender os acontecimentos históricos pelos quais passaram a assistência estudantil, ela será dividida em três fases distintas, como propõe Kowalski (2012, p. 82), que fez essa identificação e categorização através de extensa imersão literária sobre o tema:

A primeira fase compreende um longo período, que vai desde a criação da primeira universidade até o período de democratização política. A partir desse momento, identifica-se uma segunda fase na qual há um espaço propício para uma série de debates e projetos de leis que resultaram em uma nova configuração da PAE nas universidades brasileiras. Em decorrência, a terceira fase abrange um período de expansão e reestruturação das IFES seguindo até os dias atuais.

Inserida na primeira fase, com base em Kowalski (2012), na década de 30 têm-se a inauguração da Casa do Estudante do Brasil, situada no estado do RJ e a homologação do Decreto nº 19851/1931 pelo presidente Getúlio Vargas, onde através dele passou-se a considerar a assistência estudantil. Em 1934, a Constituição Federal, em seu artigo 157 previu que parte dos fundos destinados à educação se aplicariam “em auxílios a alunos necessitados, mediante fornecimento gratuito de material escolar, bolsas de estudo, assistência alimentar, dentária e médica, e para vitlegiaturas” (BRASIL, 1934). Nesse contexto, a educação foi regulamentada pelo Estado, passando a ser reconhecida como direito para todos os cidadãos brasileiros (SILVA, 2019).

Em 1961 foi sancionada a primeira Lei de Diretrizes e Bases da Educação - LDB, que determinava a assistência social como um direito dos estudantes. Na década seguinte, em 1970, foi criado o Departamento de Assistência ao Estudante, com destaque para programas como

alimentação e moradia, mas foi extinto nos governos posteriores (KOWALSKI, 2012).

A segunda fase inicia em 1987, com a criação do Fórum Nacional de Pró-reitores de Assuntos Comunitários e Estudantis (FONAPRACE). Em 1988 é promulgada a Constituição Federal da República Federativa do Brasil, que determina em seu artigo 6º que o direito à educação e à assistência aos desamparados é um direito social (BRASIL, 1988). Outrossim, estes direitos estão mencionados em outros artigos da Lei Maior, como os artigos 205 e 206. Reafirmando o que consta na Constituição Federal de 1988, a Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional, Lei 9.394/1996, reforça a importância da assistência estudantil ao considerar no Artigo 3º que o ensino será ministrado com base no princípio de igualdade de condições para acesso e permanência na escola (BRASIL, 1996).

A luta pela implementação da AE nas Instituições Federais de Ensino Superior (IFES) deu-se através do empenho, principalmente, de entidades como o FONAPRACE e do movimento estudantil, organizado pela União Nacional dos Estudantes (UNE) (DUTRA e SANTOS, 2017; NASCIMENTO, 2013; KOWALSKI, 2012). Sob influência do FONAPRACE, em 10 de janeiro de 2001 foi publicado no Diário Oficial da União (DOU) a aprovação do Plano Nacional de Educação (PNE), onde constava a incorporação da proposta apresentada pelo FONAPRACE, com a seguinte redação: “a adoção de programas de assistência estudantil tais como: bolsa de trabalho e outros destinados a apoiar estudantes carentes que demonstrem bom desempenho acadêmico” (FONAPRACE, 2012).

Após a inclusão da AE no PNE foi construído um documento mais amplo concretizando-se em uma minuta do Plano Nacional de Assistência Estudantil, elaborado a partir dos dados da pesquisa de perfil socioeconômico dos estudantes das IFES (1997) e dos problemas enfrentados por esses estudantes, que foram observados pelos setores responsáveis nas IFES. “O plano estabeleceu diretrizes norteadoras para a definição de programas e projetos, e demonstrou aos órgãos governamentais

a necessidade de destinação de recursos financeiros para a assistência estudantil” (FONAPRACE, 2012, p. 25).

O Plano Nacional de Assistência Estudantil foi atualizado em 2007, sendo meta prioritária do FONAPRACE, a partir daí iniciou-se no MEC discussões para implantação de um Programa Nacional de Assistência Estudantil. Para o MEC, a assistência estudantil era considerada como uma “estratégia de combate às desigualdades sociais e regionais” (FONAPRACE, 2012, p. 31). Desse modo, em 12 de dezembro de 2007 o MEC instituiu o Programa Nacional de Assistência Estudantil (PNAES), através da Portaria Normativa Nº 39, sendo considerado um marco na história do FONAPRACE (FONAPRACE, 2012).

A Portaria Normativa Nº 39/2007 iniciou sua prática no ano de 2008, o programa era executado e financiado pelo MEC e era destinado apenas aos estudantes matriculados em cursos de graduação presenciais de Instituições Federais de Ensino Superior (IFES). A referida Portaria Normativa expunha que o Programa Nacional de Assistência Estudantil “se efetiva por meio de ações de assistência estudantil vinculadas ao desenvolvimento de atividades de ensino, pesquisa e extensão, e destina-se aos estudantes matriculados em cursos de graduação presencial das Instituições Federais de Ensino Superior” (BRASIL, 2007).

Com a criação do Programa Nacional de Assistência Estudantil, para Kowalski (2012), inicia-se a terceira fase da história da assistência estudantil. Em 2007 também, um acontecimento importante para a assistência estudantil foi a criação do Programa de Apoio a Planos de Reestruturação e Expansão das Universidades Federais (REUNI), que prevê a ampliação de políticas nessa área.

O PNAES foi instituído inicialmente pela portaria normativa Nº 39, de 12 de dezembro de 2007, e apenas em 2010 foi regulamentado por meio do Decreto Nº 7.234, de 19 de julho. Tal decreto foi considerado “um grande passo para que o PNAES sáisse da dimensão de política de governo para política de Estado” (FONAPRACE,

2012, p. 62). Em 2011, a Secretaria Profissional e Tecnológica/MEC, através do Ofício Circular nº 42/2011, recomendou que os Institutos Federais elaborassem regulamentação específica para o acesso dos vários segmentos de discentes de origem popular (MEC, 2011), foram estabelecidos recursos orçamentários específicos para a rubrica de assistência estudantil.

Os conceitos da assistência estudantil estão abarcados também na Lei Nº 13.005, de 25 junho de 2014, que aprova o PNE, e tem vigência de dez anos. A assistência estudantil está mencionada no anexo intitulado “Metas e estratégias”, itens 11.12 e 12.5, onde dispõem que a estratégia é ampliar o investimento nestes programas, nos cursos de nível médio técnico e na educação superior, respectivamente. Visando assim, garantir as condições necessárias para permanência dos discentes e sua conclusão nos cursos, além de reduzir as desigualdades socioeconômicas (BRASIL, 2014). Desse modo, a implantação de programas de assistência estudantil é fundamental para alcançar os objetivos do PNE.

Na conjuntura sociopolítica em que o PNAES foi instituído no Brasil, a Educação Superior passava por um processo de reforma alicerçado principalmente no destaque dado ao “discurso da democratização” (DUTRA e SANTOS, 2017, p. 148). Nesse contexto, surgem políticas de expansão das universidades e de ampliação e democratização do acesso e permanência, através de programas como o sistema ENEM/SISU, o REUNI, e a Lei de Cotas (Lei Nº 12.711/2012) (DUTRA e SANTOS, 2017). Destaca-se também a criação dos Institutos Federais, através da Lei N 11.892/2008, que foi outro processo relevante para a democratização da educação com a verticalização do ensino, ofertando cursos da educação básica à educação profissional e educação superior (BRASIL, 2008).

Quanto a essa expansão no ensino, principalmente superior, Nascimento (2013) observa que os recursos destinados às IFES são insuficientes para o desenvolvimento das ações de assistência estudantil. A autora chama atenção para o fato de que as IFES foram responsabilizadas pelas ações de estruturação das questões relativas à assistência estudantil, que atendam ao aumento

das demandas estudantis provenientes das medidas expansionistas em curso no início do século XXI. Esta função da assistência estudantil, situa-se dentro de um projeto de alicerçado no “ideário da produtividade acadêmica que se apresenta para as classes subalternas mistificado sob o discurso da ‘democratização’ da educação superior” (NASCIMENTO, 2013, p. 133), o que alguns autores chamam de “massificação do ensino” (CORTI, 2010).

Nascimento (2013) considera que a assistência estudantil está dentro de uma “democratização fetichizada”, um processo de democracia da educação a serviço do capital. A autora observa que “o reconhecimento legal da assistência como política pública e como direito dos trabalhadores, ainda que tenha contribuído para a redefinição de sua prática, não é suficiente para a superação do ranço assistencialista que a rodeia” (NASCIMENTO, 2013, p. 48), e também não são suficientes para a resolução dos problemas de desigualdades sociais que resistem em nosso país (XAVIER, SANTOS, MATHIAS, 2017).

Apesar de ter havido progresso na questão da assistência estudantil no Brasil, ela não abrange a totalidade do público estudantil, que, tendo em vista sua heterogeneidade, necessita de muitas ações nesse campo. Ainda, Garrido (2012, p. 14) conjectura que além da insuficiência de serviços e material a que estudantes possam necessitar, tais questões “têm impacto psicossocial negativo sobre os estudantes e traz repercussões não desejáveis em sua formação acadêmica”.

A política de assistência estudantil apresentou um grande avanço para educação, principalmente superior, no Brasil. No entanto, ela é orientada pelo discurso neodesenvolvimentista, pois a maneira como o PNAES é implementado nas IFES é baseado na “lógica dos mínimos sociais”, sob a alegação de expansão da quantidade de usuários, mas sem considerar a qualidade dos serviços ofertados, prevendo “maiores resultados à custa de menores investimentos e a forma como a política se estrutura caminha na lógica das políticas pobres para os pobres!” (NASCIMENTO, 2012, p. 23).

Apenas a existência das políticas educacionais traz a falsa ideia de que as

necessidades da população estão sendo atendidas, mas tais políticas estão alinhadas para resolver os problemas gerados pelo capitalismo e não os problemas estruturais das desigualdades sociais, contribuindo para uma falsa impressão de atendimento (XAVIER, SANTOS, MATHIAS, 2017). Ou seja, transforma-se problemas estruturais em problemas administráveis, passíveis de ações governamentais, contribuindo para manutenção do capital e controle da “pobreza”.

### **A assistência estudantil na perspectiva de um Ensino Médio Integrado e de formação integral**

O objeto de investigação desta pesquisa é a assistência estudantil na educação profissional integrada ao ensino médio. Quanto ao termo integrado, Ciavatta (2014, p. 197) considera que o ensino médio além de integrar o ensino médio básico ao profissional deve proporcionar uma formação plena, nos vários sentidos da palavra, possibilitando uma “formação que seja integrada, plena, vindo a possibilitar ao educando a compreensão das partes no seu todo ou da unidade no diverso. Tratando-se a educação como uma totalidade social, são as múltiplas mediações históricas que concretizam os processos educativos”.

Na mesma linha do termo integral, tem-se o termo politécnica, em que, de acordo com Saviani (2007, p. 161), “o horizonte que deve nortear a organização do ensino médio é o de propiciar aos alunos o domínio dos fundamentos das técnicas diversificadas utilizadas na produção, e não o mero adestramento em técnicas produtivas. Não a formação de técnicos especializados, mas de politécnicos”.

Para Saviani (2007, p. 161) a profissionalização como um “adestramento em uma determinada habilidade” remete-se à educação segundo as ideias do capitalismo, que não desejam pessoas pensantes no processo de produção, e sim, que executem o trabalho a elas demandado e não pensem no “conjunto do processo produtivo” e no seu papel nesse processo. A politécnica como Saviani propõe é o oposto disso, a proposta de educação integral, politécnica, deve

permitir que o aluno compreenda o funcionamento da sociedade, do processo produtivo do qual faz parte, que a vida em sociedade é fruto da ação humana, da relação do homem com a natureza e com outros seres humanos. Simões (2010, p. 113) corrobora esse conceito considerando a percepção de politécnica como a união de “aspectos manuais e intelectuais”, envolvendo simultaneamente mãos e mente, a utilização dessas funções separadamente é uma construção das sociedades capitalistas.

Assim, considera-se que o ensino médio integrado deve proporcionar essa educação politécnica, omnilateral, visto que ele tem uma função estratégica na vida dos jovens, pois é uma fase entre a juventude e a vida adulta, onde ele deve escolher o caminho a ser seguido. Nesse sentido, Simões (2010) expõe que o ensino médio é o nível de ensino mais difícil de ser enfrentado, considerando o contexto brasileiro de organização, estrutura e concepção, é um nível que deve preparar os jovens para continuar os estudos e simultaneamente, para o mercado de trabalho, dentro de uma conjuntura capitalista de sociedade.

Após a educação de formação básica, término do ensino médio, o jovem tem dois caminhos a serem seguidos: “a vinculação permanente ao processo produtivo, por meio da ocupação profissional, ou a especialização universitária” (SAVIANI, 2007, p. 161). Para que possa seguir sua caminhada como um sujeito emancipado e consciente de seu papel na sociedade, deve ter uma educação básica, principalmente no ensino médio, voltada para tal.

Além das questões curriculares do ensino médio, devemos nos ater também à realidade socioeconômica em que estão inseridos, dentro da realidade do país, que exige do aspecto “teórico e ético-político, conceber e materializar um tipo de ensino médio que garanta uma base unitária para todos, fundamentado na concepção de formação humana integral, omnilateral ou politécnica, tendo como eixo estruturante o trabalho, a ciência, a tecnologia e a cultura” (MOURA, 2013, p. 715).

Essa formação humana integral, omnilateral, que se pretende é a superação do “ser humano dividido historicamente pela divisão

social do trabalho entre a ação de executar e a ação de pensar, dirigir ou planejar” (CIAVATTA, 2005, p. 85). Alcançar esse ensino médio pretendido em um país como o Brasil será trabalhoso, por vários motivos, mas em especial por vivermos em um país desigual, onde milhões de brasileiros encontram-se em condições precárias. É possível observar a desigualdade de classe nas favelas, na disparidade entre os latifundiários e milhões de pessoas sem terra; no universo carcerário, que é em sua maioria formada de pobres, jovens e negros; e, nessa grande desigualdade de distribuição de renda (FRIGOTTO, 2010).

Nesse sentido, é necessário sanar primeiro as questões básicas de sobrevivência e vida digna da população, para então poder pensar em um ensino médio de qualidade e igualitário. Simões (2010) adentra mais a fundo na questão da realidade social do Brasil há décadas, observando que ela convive com o desemprego, a precariedade do trabalho e falhas na escolarização dos cidadãos, onde os jovens, em situação de vulnerabilidade socioeconômica, precisam muitas vezes trabalhar enquanto estão ainda em idade escolar.

A assistência estudantil busca atuar para que os jovens que necessitem trabalhar em idade escolar consigam continuar seus estudos, tendo a possibilidade de continuar seu processo formativo com os mesmos direitos de outros estudantes, que possuem condições financeiras e sociais mais favorecidas. Os jovens estudantes que estão adentrando ao mercado de trabalho e à vida adulta devem ter consciência do espaço onde vivem, do seu papel na sociedade e de seus direitos.

Em certa medida a política de AE pode também contribuir para que os estudantes compreendam os aspectos sobre trabalho e educação, que estão intrinsecamente ligados. Segundo Mészáros (2008, p. 9) “educação não deve qualificar para o mercado, mas para a vida”. Complementando, para Kuenzer (2009), a nova finalidade do ensino médio para os jovens que vivem do trabalho é ser geral, mas sem ser genérico e relacionar-se com o trabalho, sem ser estritamente profissionalizante.

Simões (2010, p. 111) observa que “o desemprego atinge a todos de uma maneira geral, e o Estado não dá conta (tampouco que o capital) das demandas dos trabalhadores por postos de trabalho, melhores condições de trabalho e salários dignos”. Esses problemas atingem diretamente os sujeitos dessa pesquisa, que são os discentes (e suas famílias) em vulnerabilidade socioeconômica. Para modificar essa realidade, o Estado deve intervir auxiliando esses sujeitos em desvantagem social, para que todos tenham condições igualitárias de acesso e permanência na escola, como determina a Constituição de 1988.

### **O Instituto Federal Catarinense e sua Política de assistência estudantil**

Os Institutos Federais foram criados em 29 de dezembro de 2008, com a publicação da Lei Federal nº 11.892, sendo criados a partir da “transformação e/ou integração de 31 Centros Federais de Educação Tecnológica, 39 Escolas Agrotécnicas Federais, sete Escolas Técnicas Federais e oito Escolas Técnicas Vinculadas a Universidades Federais” (FERNANDES, 2009, p. 5). Para Brum (2019) a constituição dos Institutos Federais de Educação, Ciência e Tecnologia representou um importante acontecimento na implantação da política pública voltada para a valorização do ensino técnico profissional e da redução da dualidade histórica que existe no ensino profissional no Brasil. Esta política “foi concebida como política de Estado, com vistas à implantação de um projeto de inclusão social, desenvolvimento local e regional, verticalização do ensino, dentre outros fundamentos” (BRUM, 2019, p. 26). Uma das principais missões dos Institutos Federais é o comprometimento com as políticas públicas de um dado território, tendo em vista o desenvolvimento deste território com o aumento da qualidade de vida da população (PACHECO, 2015).

Dentre os Institutos criados em 2008, nasce também o Instituto Federal de Educação, Ciência e Tecnologia Catarinense – IFC, que “teve origem na integração das escolas agrotécnicas de Concórdia, Rio do Sul e Sombrio e dos colégios agrícolas de Araquari e Camboriú, que eram vinculados à Universidade Federal de Santa

Catarina” (IFC, 2019d), e é o *locus* desta pesquisa. Atualmente, o IFC possui 15 *campi* distribuídos pelo estado de Santa Catarina nas cidades de Abelardo Luz, Araquari, Blumenau, Brusque, Camboriú, Concórdia, Fraiburgo, Ibirama, Luzerna, Rio do Sul, Santa Rosa do Sul, São Bento do Sul, São Francisco do Sul, Sombrio e Videira, e a Reitoria, instalada na cidade de Blumenau.

Visando a permanência e o êxito dos estudantes, a AE no IFC está dividida em duas frentes, conforme o seu público-alvo: ações universais e ações do Programa de Auxílios Estudantis - PAE. As ações universais são destinadas a todos os estudantes matriculados no IFC, do ensino médio à pós-graduação e as ações do PAE são destinadas aos estudantes em vulnerabilidade socioeconômica, conforme Resolução Nº 5/2019 - CONSUPER.

As ações universais oferecidas pelo IFC incluem a moradia estudantil, no regime de internato pleno; auxílios para eventos e visitas técnicas; formação política; programa de atenção à saúde do estudante; programa de alimentação escolar; atenção psicológica; assistência social; entre outros. Já as ações do PAE são destinadas exclusivamente aos estudantes em situação de vulnerabilidade socioeconômica, configura-se pela concessão do auxílio financeiro e está em conformidade com o PNAES. Por vulnerabilidade, o regulamento do IFC entende como sendo um conjunto de fatores, tais como “incertezas, inseguranças e riscos enfrentados quanto à fragilização de vínculos familiares e ao acesso e atendimento às necessidades básicas de bem-estar social, que envolvem condições habitacionais, sanitárias, educacionais, de trabalho, de renda e de bens de consumo” (IFC, 2019c).

Os auxílios estudantis do programa são lançados em três categorias: auxílio-moradia, auxílio-permanência I e auxílio-permanência II. O auxílio-moradia é concedido aos estudantes em vulnerabilidade socioeconômica para auxiliar nas despesas com aluguel, por ocasião do ingresso no IFC. Os auxílio-permanência I e o auxílio-permanência II são destinados aos estudantes em *extrema* vulnerabilidade socioeconômica e aos estudantes em vulnerabilidade socioeconômica,

respectivamente. Os valores dos auxílios são: 10 parcelas de R\$ 400,00, para o auxílio-permanência I; 10 parcelas de R\$ 200,00, para o auxílio-permanência II, e; 12 parcelas de R\$ 300,00 para o auxílio-moradia. Os auxílios permanência I e II não são acumuláveis, já os estudantes que recebem o auxílio-moradia poderão acumular mais um auxílio: a permanência I ou o II. Também, os auxílios poderão ser acumulados com o recebimento de bolsas, tais como o PIBID, por exemplo (IFC, 2020).

Segundo o Censo Interno de setembro de 2019, o IFC tinha 14.333 estudantes matriculados, entre cursos técnicos, ensino médio integrado e ensino superior (IFC, 2019a). No que se refere ao programa de auxílios estudantis, naquele ano, 3.375 estudantes foram atendidos pelos editais do PAE, além disso, foram atendidos 795 estudantes pelos editais de jogos estudantis.

O orçamento total gasto com auxílio financeiro de assistência estudantil em 2019 foi de R\$ 8.364.936,00, sendo R\$ 779.435,00 a mais que no ano de 2018 (IFC, 2019b). O PAE depende da dotação orçamentária, por exemplo, em 2019 o cronograma inicial previsto em edital não pôde ser executado em razão do contingenciamento orçamentário exercido pelo Ministério da Educação (MEC), naquele ano. Mas no final do ano de 2019 foi liberado 100% do orçamento destinado ao PNAES, podendo então serem efetuados os pagamentos dos estudantes em lista de espera. Assim, a dotação orçamentária interfere nas ações relativas ao PNAES, ou seja, caso não haja dotação orçamentária suficiente, as necessidades do programa também não serão atendidas (PRADA e SURDINE, 2018).

Entendemos que o PNAES adquire configurações variadas nos Institutos Federais e que a política é “recontextualizada” em cada espaço educacional. Partimos da ideia de que as políticas são construídas em um processo cíclico, marcado por lutas entre projetos sociais com interesses antagônicos, que emerge de uma contínua interação entre contextos, textos, discursos e práticas (BALL, 1997). Assim, no desenvolvimento da política de assistência estudantil, compreendemos que no contexto da

prática, nas instituições de ensino, a política é reinterpretada, recontextualizada e traduzida pelos diferentes agentes, de modo a adequá-las às suas necessidades concretas.

Nesse sentido, Gomes e Passos (2018, p. 428) observam “que a implementação é uma fase em que se geram atos e efeitos; em síntese, criam-se políticas”. Lima e Marran (2013), também observam que há uma reinterpretação ou ressignificação dos profissionais que desempenham um papel ativo no processo de implementação das políticas públicas voltadas à educação. Ainda, os autores consideram que os profissionais que atuam no contexto da prática também são seus autores da política, “pois sua interpretação sobre o texto irá definir sua prática, nesse sentido, não são simplesmente executores de algo já estabelecido por outrem” (LIMA; MARRAN, 2013, p. 57).

## Metodologia

A presente pesquisa caracteriza-se como de abordagem qualitativa, sendo um estudo de caso referente ao PAE no contexto do IFC, que é único, apesar de poder ser semelhante à de outros Institutos Federais ou mesmo Universidades.

Para a coleta de dados, utilizou-se o questionário online, via *Google Forms*. Sua aplicação foi realizada com estudantes do EMI (usuários do PAE) dos 15 *campi* do IFC, no período de outubro e novembro de 2020. Foram enviados 1.113 e-mails válidos solicitando a participação na pesquisa através do questionário, sendo que 217 estudantes o responderam, a taxa de retorno foi então de 19,5%.

O questionário possuía perguntas abertas e fechadas, de múltipla escolha e respostas segundo a Escala de Likert, composto por 36 perguntas divididas em seções, que buscavam: a) conhecer o perfil dos estudantes respondentes; b) a participação destes estudantes no PAE; c) o acesso às informações deste programa; d) o entendimento sobre algumas questões do edital, sobre o PAE e a sua permanência no IFC; e) sobre o entendimento dos estudantes com relação à assistência estudantil. Apenas uma pergunta era do tipo aberta, não obrigatória, em que o estudante poderia deixar sua sugestão de melhoria, elogio ou algum comentário

em relação ao PAE do IFC. Nessa questão foram obtidas 97 respostas, cujas respostas foram agrupadas nas seguintes categorias: elogios/agradecimentos, críticas, sugestões de melhorias/aperfeiçoamento, sugestões de produtos educacionais, histórias de vida, questão financeira, acesso à informação e modo como o auxílio é gasto.

Através deste instrumento de coleta de dados buscou-se informações referentes à percepção dos estudantes sobre o programa de auxílios estudantis, suas possibilidades e limites. Para análise dos dados foi realizada uma análise descritiva e textual, onde se verificou as tendências de respostas dos estudantes do EMI usuários do PAE. Nos resultados e discussões apresentam-se passagens de respostas dos estudantes, identificados pela letra E (estudante) seguido de numeração, conforme ordem de respostas recebidas.

## Resultados e discussões

Para iniciar a análise das respostas obtidas no questionário aplicado aos estudantes do EMI, dos 15 *campi* do IFC, entende-se importante conhecer o perfil destes respondentes. Quase 75% dos estudantes têm idade de até 17 anos, e 25,3% possui entre 18 e 24 anos, não houveram respondentes de outras faixas etárias. A maior parte dos respondentes é do sexo feminino, 136 estudantes, o que equivale a 62,7% do total. Quase 70% dos respondentes consideram sua cor como sendo branca, 24,4% consideram parda e 4,6% consideram-se pretos. A maioria dos respondentes, 92,6%, não possui deficiência física ou mental e a deficiência ou necessidade específica mais registrada foi baixa visão ou cegueira, 13 alunos, registra-se que houveram também participantes com deficiência auditiva e autismo.

O curso de EMI com maior número de respondentes foi agropecuária, com 33,6% do total, seguido de informática, 25,3%, os demais cursos não tiveram tanta representatividade. Praticamente 100% dos respondentes têm aulas no turno integral, ou seja, manhã e tarde. O fato do estudante precisar passar o dia na Instituição faz com que tenha mais necessidade de auxílio financeiro, principalmente os estudantes em

vulnerabilidade socioeconômica, pois além de não poderem auxiliar na renda de casa trabalhando, precisam estar mais tempo fora de casa, tendo que se alimentar e locomover, gerando despesas.

Quanto à participação no PAE, a maioria dos respondentes, 84,3%, recebem o auxílio-permanência II, equivalente a R\$ 200,00 mensais. Quase a metade dos estudantes, 42,9%, recebem o auxílio a menos de 6 meses, 20,7% de 6 meses a 1 ano, 26,7% de 1 ano a 2 anos e 9,7% há 3 anos ou mais. 12,9% dos respondentes já tiveram o seu pedido indeferido em algum edital do PAE, sendo os motivos mais citados: ultrapassar o índice de vulnerabilidade socioeconômica e a falta de documentação.

Uma das questões solicitadas foi se o aluno teve a necessidade de realizar reclamação com relação ao PAE, 82% não tiveram essa necessidade. Dos que tiveram, a maioria entrou em contato com algum membro da comissão de PAE - servidor que atua diretamente com estas questões, e apenas 3,7% sentiram necessidade de reclamação, mas não procuraram ninguém ou nenhuma plataforma.

Na categoria "acesso à informação", aproximadamente 80% dos respondentes considera que o programa tem uma boa divulgação e 16,6% não sabiam opinar a respeito. Através destas respostas é possível verificar que a questão da divulgação do PAE é eficiente, mas ainda pode melhorar. Quando perguntados se tiveram conhecimento sobre o PAE ao ingressarem no IFC, 77,9% responderam que sim e 12,4% discordaram. Observa-se assim que a divulgação do PAE para os estudantes ingressantes no primeiro ano do ensino médio pode ser aperfeiçoada, já que se trata de estudantes advindos do ensino fundamental, que em sua maioria desconhecem a política de AE, bem como seus familiares. Assim, a divulgação junto aos pais e/ou responsáveis seria uma estratégia importante.

A maior parte dos estudantes indica que sabe onde procurar as informações referentes ao programa quando precisa, bem como tem conhecimento sobre quem são os gestores que trabalham com o PAE no seu campus. Sobre os meios de comunicação utilizados na divulgação do

programa, os mais utilizados para ter conhecimento sobre o PAE citados foram: divulgação em sala de aula (67,3%), por meio de colegas que já sabiam sobre o programa (57,1%), pelo site do IFC (48,4%), divulgação em murais (43,8%) e materiais de divulgação (folders, boletins impressos, dentre outros) em menor quantidade (22,6%).

Para tirar possíveis dúvidas sobre o PAE os estudantes indicam que recorrem principalmente aos membros das comissões de PAE (69,1%), ao edital (65,4%), a colegas (35%) e ao site do IFC (33,2%). Observa-se mais uma vez a importância da rede de contatos, que os estudantes conheçam a política, pois muitas vezes servem de disseminador dessa, além de uma comissão atuante no campus. Quando perguntados sobre qual a melhor maneira de ter acesso às informações sobre PAE, as respostas com maior índice foram: um *link* no site do IFC sobre o Programa de Auxílios Estudantis (blog) (56,2%), um aplicativo do Programa de Auxílios Estudantis (55,3%), divulgação em sala de aula (47,9%), divulgação em murais do campus (35,9%), materiais de divulgação (folders, boletins impressos, dentre outros – 28,6%).

No tópico sobre a participação estudantil, quando os estudantes foram questionados se participavam dos debates e decisões que dizem respeito ao PAE, 51% responderam que não havia participação e 32,3% não concordaram e nem discordaram da afirmativa. Partindo do princípio constitucional da gestão democrática das instituições de ensino e sendo os estudantes os usuários direto da política, considera-se fundamental a inserção dos estudantes no processo de desenvolvimento da política. Como pontua Gewirtz e Cribb (2011, p. 130), “[...] para que a justiça econômica e cultural seja atingida, torna-se necessário que grupos anteriormente subordinados participem plenamente de decisões sobre como os princípios de distribuição e reconhecimento devem ser definidos e implementados”.

Na seção relacionada ao edital, observou-se que alguns estudantes não conhecem ou sentem alguma dificuldade com relação a alguns processos. A maioria dos estudantes, 81,6% entende as informações contidas nos editais e 65% dos

estudantes respondentes estão cientes dos critérios para não serem excluídos do programa. Dos respondentes, 27,7% encontrou dificuldade para fazer sua inscrição no edital do PAE e 30,4% não tem conhecimento sobre como é feita a classificação para o recebimento do auxílio (a ordem em que ficam os estudantes classificados). A partir destas respostas é possível constatar que há aspectos do edital ou dos processos relacionados ao programa, que podem ser aperfeiçoados.

Nas questões relacionadas à permanência é possível observar a importância do PAE para os estudantes. Para 69,1% dos estudantes o valor recebido é decisivo para que eles se mantenham estudando no IFC e 66,8% consideram que o programa melhorou a sua qualidade de vida. Quanto ao valor recebido através do programa, 67,3% estudantes consideram que é suficiente para se manter estudando no curso, 14,3% entendem não ser suficiente, ou seja, poderia (ou deveria) ser um valor mais alto. Quando perguntados sobre pensar em desistir do curso, 35,4% respondeu já ter pensado em desistir do curso por questões financeiras e 45,2% já pensaram em desistir por outras questões.

No último bloco de perguntas, nominado “sobre o PAE e o PNAES, na perspectiva do direito”, foram encontradas respostas que podem instigar debates. Sobre a história da assistência estudantil, tema apresentado no marco teórico deste artigo, 75,2% dos estudantes respondentes disseram não a conhecer. Já quase 90% dos estudantes consideram que a assistência estudantil é um direito deles e 58% entendem que a origem social do estudante interfere na sua trajetória acadêmica e profissional. A partir desses resultados é possível observar que os estudantes compreendem as questões sociais da sociedade em que estão inseridos e sobre seus direitos, porém com dificuldades situar isto historicamente.

Sobre o direito ao recebimento do auxílio, 42,8% consideram que há estudantes recebendo o auxílio sem de fato precisar, 24% não concordaram e nem discordaram da afirmação e 33,2% dos estudantes discordam. A partir das respostas dadas, suscitam duas hipóteses para esta questão: há estudantes que recebem o auxílio do PAE sem ter direito ou os estudantes respondentes

não têm conhecimento total sobre os requisitos para participar do PAE. Isto posto, considera-se relevante que haja mais discussão sobre o programa, sua função, objetivos e requisitos para ingresso, para esclarecer tais dilemas – não apenas através dos editais, que como já observado, suscitam muitas dúvidas.

Por fim, quando questionados sobre se já sofreram algum tipo de discriminação por serem usuários do PAE, a maioria, 87,1%, respondeu que não sofreram, mas 14 alunos (6,5%), responderam que sim, já sofreram. Tal dado revela que mesmo em um ambiente educacional e com o avanço de estudos sobre as questões sociais e sua historicidade, observa-se ainda o preconceito de classe manifestado no espaço escolar.

Em relação à pergunta aberta, não obrigatória, que obteve 97 respostas, serão apresentadas algumas categorias de maior destaque, observadas nas respostas obtidas. A categoria “elogios/agradecimentos” foi a mais frequente, como pode ser observada nos excertos a seguir: “O auxílio ajuda muito os estudantes tanto na parte financeira quanto na parte emocional, pois ao receber o auxílio o estudante tem um incentivo a continuar estudando” (E02, 2020); “O auxílio é realmente muito útil, e é necessário para que haja a oportunidade de ensino para todos” (E29, 2020); “Graças ao auxílio que muitos estudantes tem a oportunidade de ter uma condição de ensino melhor” (E96, 2020).

No tocante à categoria “críticas”, as mais frequentes são relacionadas ao valor do auxílio, que muitas vezes não supre as necessidades dos estudantes; estudantes que recebem o auxílio sem ter direito; editais de difícil compreensão e comunicação ineficiente ou falha, destaca-se alguns trechos de respostas que abordam essas questões: E55 (2020) entende que a “Divulgação é fraca e os prazos muito curtos, são muito documentos para conseguir em pouco tempo. Há algo errado nos critérios de seleção, pois conheço amigos que precisavam e não receberam, enquanto outros definitivamente não precisavam e receberam”.

Outra dificuldade apontada com maior frequência entre estudantes que estão no primeiro

ano do EMI: “Bom acredito que no primeiro ano e meio difícil pra acessar as informações sobre auxílio e demais assuntos da escola mas eu estou conseguindo as informações sobre a escola mas não é fácil e muito complicado pelo menos no primeiro ano de escola” (E62, 2020); E68 (2020) também relata que “Precisa melhorar a divulgação do PAE [...] No meu primeiro ano eu só fui descobrir sobre o PAE no dia anterior que iria se encerrar as entregas de documento”; e, para E71 (2020) “Os editais são muito densos e o primeiro ano do ensino médio é pouco instruído a respeito dele, fazendo com que muitos estudantes nem tentem por não ter conhecimento”.

A questão da necessidade de aperfeiçoar a comunicação entre comunidade estudantil e IFC foi trazida por um estudante em seu relato:

No dia que fiz minha inscrição para a prova de seleção, lá no site estava falando o que eu iria querer se entrasse no IFC. Se eu iria querer auxílio moradia, alimentar ou de ônibus. Depois que passei na prova, descobri que na verdade o site estava errado e eu não teria nada, apenas poderia fazer a inscrição na PAE. Queria poder ter ganhado o dinheiro suficiente para cobrir o custo dos passes. Não sei qual foi o critério de avaliação para saber quem ficava com o que (E11, 2020).

Mediante o exposto, observa-se que há espaço para melhorias na comunicação do PAE, apesar de a maioria dos estudantes considerá-la boa, muitos enfrentam dificuldades para receber o auxílio. Como sugestão de melhoria, alguns estudantes solicitaram que o PAE seja mais divulgado, pois eles não têm o hábito de olhar periodicamente o site do IFC, por exemplo; que os editais e o programa sejam melhor explicados, principalmente no primeiro ano de ingresso no IFC; sugeriram também aumentar o valor dos auxílios; lutar para que a verba do PAE não seja cortada; pesquisar melhor os alunos que realmente precisam do auxílio, pois alguns “acabam não procurando por vergonha” (E43, 2020); considerar a renda líquida, em vez da bruta do grupo familiar do estudante candidato ao PAE. Na questão do acesso à informação e de sugestão de

melhoria, foi descrito também por E173 (2020) que “Deveria ser mais divulgado o PAE, talvez fazer uma reunião logo no começo das inscrições, para tirar dúvidas e também explicar como funciona o programa. Fora isso, não tenho reclamações”.

Na categoria “histórias de vida” é possível observar a importância de programas como o PAE na vida destes jovens estudantes, como no relato de E10 (2020):

Eu só tenho que agradecer o auxílio e ao campus, pois se não fosse isso eu e meu irmão teríamos que trabalhar para ajudar minha mãe porque somos em 4 irmãos e minha mãe trabalha de diarista e manicure para nos sustentar e para que a gente estude para dar uma qualidade de vida melhor.. e para não virar um zé ninguém no mundo.... muito obrigado pelo auxílio, durante essa pandemia foi o que sustentou eu e meus irmãos... Minha mãe está muito grata por tudo... farei o meu melhor para honrar o que vocês fazem por nós...

A situação imposta pela pandemia foi citada em outras respostas, como E217 (2020), que descreve o sentimento de gratidão, pois “nesse momento de pandemia esse valor que recebo me ajuda muito”. Outro estudante relatou também que ele e seus colegas já passaram fome, e o PAE foi muito importante para evitar esse tipo de situação.

Por fim, constatou-se que as formas mais frequentes com que o auxílio é utilizado são para alimentação e transporte dos estudantes no campus. Outras maneiras relatadas foram a compra de materiais específicos e uniforme (necessários para alguns cursos), os alunos também conseguem utilizar o auxílio para gastos com impressão de materiais, aparelhos para aula online (celular/notebook), internet e ajudam nas despesas de casa, quando possível.

Ao analisar a percepção que os estudantes do ensino médio integrado, usuários do Programa de Auxílios Estudantis do IFC, possuem em relação aos limites e possibilidades desse programa, através do questionário online, observou-se que os

principais limites dizem respeito à compreensão do edital e à falha de comunicação em algumas situações, principalmente para o primeiro ano do EMI, e sobre as possibilidades, estas foram apresentadas nas sugestões e melhorias, na seção de resultados e discussões deste artigo. De um modo geral, os estudantes teceram elogios ao programa, mas em alguns aspectos é possível ainda seu aperfeiçoamento, no tocante ao acesso às informações sobre a política de assistência estudantil.

Apesar de jovens e de não conhecerem a história da assistência estudantil, os estudantes compreendem que o PAE é um direito deles. A maior parte dos estudantes participantes (58%) tem a opinião de que a origem social do estudante interfere na sua trajetória acadêmica e profissional, ou seja, eles possuem uma visão do mundo e da sociedade, entendem, pelo menos em parte, que há desigualdade social no meio em que vivem, e que os mais pobres, filhos da classe trabalhadora, estão em desvantagem acadêmica e profissional, em comparação aos filhos da elite. Nesse sentido, em nosso dia a dia “devemos lutar para assegurar que nossas relações pessoais sejam baseadas nos princípios de justiça social e que as instituições nas quais atuamos considerem seriamente as preocupações com a justiça social” (GEWIRTZ e CRIBB, 2011, p. 132).

Outra questão que chamou a atenção foi o resultado da pergunta sobre se os estudantes participavam dos debates e discussões relativos ao PAE do IFC, 51% responderam que não havia participação e 32,3% não concordaram e nem discordaram da afirmativa. Observa-se que há espaço para inclusão destes jovens nos debates sobre o programa e a política de AE.

## Considerações finais

Esta pesquisa buscou abordar a percepção dos estudantes do EMI sobre o PAE, programa do qual eles fazem parte, mas muitas vezes não o compreendem em sua totalidade. A coleta de dados alcançou um número de respondentes relevante para o estudo e também representativo, havendo respondente de todos os *campi*. Certamente, o fato de estarmos em meio a uma

pandemia, onde as aulas presenciais estão suspensas e há uma intensificação das atividades online, interferiu na participação dos estudantes.

A percepção dos estudantes, apesar de positiva sobre o PAE, deixa entrever que no processo de recontextualização da política de assistência estudantil no contexto da prática, no IFC, alguns aspectos podem ser aperfeiçoados, tais como, facilitação do acesso à informação por meio de editais mais compreensíveis, a desburocratização dos processos, a promoção da participação dos estudantes no desenvolvimento da política, a formação dos estudantes por meio da discussão contínua e sistematizada sobre a assistência estudantil como um direito, abordando seus aspectos históricos e sociais.

Consideramos que, em alguma medida, esta pesquisa contribuiu para que os estudantes do EMI respondentes buscassem refletir sobre o tema da AE. Os resultados obtidos trouxeram subsídios para a construção de um produto educacional que visa auxiliar nas estratégias de comunicação com os estudantes, que se encontra em desenvolvimento, bem como os dados coletados poderão ser usados pela gestão e Comissões de PAE do IFC para aperfeiçoar o programa.

Apesar dos inúmeros estudos sobre a AE e o PNAES, os dados coletados demonstram que ainda há espaço para futuras pesquisas que aprofundem o público do Ensino Médio usuário da política, que busque aprofundar a análise do perfil socioeconômico dos estudantes e a relação entre educação e trabalho, a contribuição do PAE para a permanência e êxito dos estudantes usuários e pesquisas que analisem as histórias de vida destes estudantes.

Além disso, pesquisas que abordem os limites da política no atendimento dos estudantes mais vulneráveis, que não acessam a política por desconhecimento ou por não conseguirem compreender a política e seus ritos, o que, por sua vez, contribui para exclusão daqueles que mais necessitam da política no interior do próprio sistema de ensino por conta de dificuldades de ordem simbólica-subjetiva. Trata-se de um fenômeno, em certa medida, relacionado ao que

Bourdieu e Champagne (1998) conceituam como “excluídos do interior”.

Outrossim, diante da importância da política de AE para os estudantes do EMI, conforme verificou-se nos resultados desta pesquisa, e considerando os altos índices de evasão de estudantes do Ensino Médio, entende-se que esta política poderia, em alguma medida, contribuir para superação deste problema em outras instituições, não apenas na esfera federal, mas também nas escolas estaduais.

Por fim, considerando a educação em uma perspectiva crítica e transformadora, que possibilita o desenvolvimento da cidadania e contribui na luta pela superação das desigualdades e de exclusão social, entende-se a relevância da política brasileira de assistência estudantil, que apesar das contradições apresenta uma possibilidade de permanência e subsistência para estudantes em vulnerabilidade, advindos sobretudo das classes trabalhadoras, que precisam conciliar de modo precoce trabalho e escola.

## Referências

1. ALBUQUERQUE, Larissa Cavalcanti de. **Assistência estudantil como política de permanência na UFPB**. 2017. 181 f. Dissertação (Mestrado em Educação) - Universidade Federal da Paraíba, João Pessoa, 2017.
2. BALL, Stephen J. **Educational reform: a critical and poststructural approach**. Buckingham: Open University Press, 1997.
3. BOURDIEU, Pierre; CHAMPAGNE, Patrick. Os excluídos do interior. In: NOGUEIRA, Maria Alice; CATANI, Afrânio (Orgs.). **Escritos de educação**. Petrópolis: Vozes, 1998. p. 217-227.
4. BRASIL. [Constituição Federal (1934)]. **Constituição da República dos Estados Unidos do Brasil**. Rio de Janeiro, RJ, 1934. Disponível em: [http://www.planalto.gov.br/ccivil\\_03/constituicao/constituicao34.htm](http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/constituicao/constituicao34.htm). Acesso em: 09 de ago. 2020.
5. BRASIL. [Constituição (1988)]. **Constituição da República Federativa do Brasil de 1988**. Brasília, DF: Presidência da República, [2016]. Disponível em: [http://www.planalto.gov.br/ccivil\\_03/constituicao/constituicao.htm](http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/constituicao/constituicao.htm). Acesso em: 09 ago. 2020.
6. BRASIL. Decreto 7.234, de 19 de julho de 2010. Dispõe sobre o Programa Nacional de Assistência Estudantil – PNAES. **Diário Oficial da União**, Brasília, DF, 20 jul. 2010. Disponível em: [http://www.planalto.gov.br/ccivil\\_03/\\_ato2007-2010/2010/decreto/d7234.htm](http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/_ato2007-2010/2010/decreto/d7234.htm). Acesso em: 27 jan. 2021.
7. BRASIL. **Lei nº 9.394, de 20 de dezembro de 1996**. Estabelece as diretrizes e bases da educação nacional. Brasília, DF, 1996. Disponível em: [http://www.planalto.gov.br/ccivil\\_03/leis/L9394.htm](http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/leis/L9394.htm). Acesso em: 24 nov. 2019.
8. BRASIL. **Lei nº 13005, de 25 de junho de 2014**. Aprova o Plano Nacional de Educação -PNE e dá outras providências. Brasília, DF, 2014. Disponível em: [http://www.planalto.gov.br/ccivil\\_03/\\_Ato2011-2014/2014/Lei/L13005.htm](http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/_Ato2011-2014/2014/Lei/L13005.htm). Acesso em: 25 nov. 2019.
9. BRASIL, Lei nº 8.742. Lei Orgânica de Assistência Social (LOAS). Brasília: DF, 7 de dezembro de 1993.
10. BRASIL, **Lei nº 11.892, de 29 de dezembro de 2008**. Institui a Rede Federal de Educação Profissional, Científica e Tecnológica, cria os Institutos Federais de Educação, Ciência e Tecnologia, e dá outras providências. Brasília, DF, 2008. Disponível em: [http://www.planalto.gov.br/ccivil\\_03/\\_ato2007-2010/2008/lei/l11892.htm](http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/_ato2007-2010/2008/lei/l11892.htm). Acesso em: 11 jul. 2021.
11. BRASIL. **Portaria Normativa nº 39, de 12 de dezembro de 2007**. Institui o Programa Nacional de Assistência Estudantil - PNAES. 2007. Disponível em: [http://portal.mec.gov.br/arquivos/pdf/portaria\\_pnaes.pdf](http://portal.mec.gov.br/arquivos/pdf/portaria_pnaes.pdf). Acesso em: 26 nov. 2019.
12. BRUM, Mariluce Barcellos. **Políticas públicas no âmbito do IFFar: o ensino técnico integrado ao ensino médio a partir**

- do discurso dos egressos. 2019. Dissertação (Mestrado Profissional em Educação Profissional e Tecnológica) - Instituto Federal Farroupilha, Jaguarí, RS: [s.n.]. 2019.
13. CIAVATTA, Maria. A formação integrada: a escola e o trabalho como lugares de memória e de identidade. In: FRIGOTTO, G.; CIAVATTA, M; RAMOS, M. (orgs.) **Ensino médio integrado: concepções e contradições**. São Paulo: Cortez, 2005.
  14. CIAVATTA, Maria. Ensino Integrado, a Politecnia e a Educação Omnilateral: por que lutamos? **Revista Trabalho & Educação**, v. 23, n. 1, p. 187–205, 2014. Disponível em: <https://periodicos.ufmg.br/index.php/trabedu/article/view/9303>. Acesso em: 22 nov. 2019.
  15. CORTI, Ana Paula. Que ensino médio queremos?: uma experiência de diálogo com escolas públicas. In: FERREIRA, C. A. et al. (Org.). **Juventude e iniciação científica: políticas públicas para o ensino médio**. Rio de Janeiro: EPSJV, UFPR, 2010.
  16. DUTRA, Natália Gomes dos Reis; SANTOS, Maria de Fátima de Souza. Assistência estudantil sob múltiplos olhares: a disputa de concepções. **Ensaio: aval. pol. públ. Educ.**, Rio de Janeiro, v.25, n. 94, p. 148-181, jan./mar. 2017. Disponível em: [https://www.scielo.br/scielo.php?pid=S0104-40362017000100148&script=sci\\_arttext&tlng=pt](https://www.scielo.br/scielo.php?pid=S0104-40362017000100148&script=sci_arttext&tlng=pt). Acesso em: 10 ago. 2020.
  17. FERNANDES, Francisco das Chagas de Mariz. Gestão dos Institutos Federais: O desafio do centenário da Rede Federal de Educação Profissional e Tecnológica. **Revista Holo**s, ano 25, vol. 2, p. 3-9, 2009. Disponível em: <https://www.redalyc.org/pdf/4815/481549226002.pdf>. Acesso em: 10 ago. 2020.
  18. FONAPRACE, Fórum Nacional de Pró-Reitores de Assuntos Comunitários e Estudantis. **Revista Comemorativa 25 anos: histórias, memórias e múltiplos olhares**. ANDIFES. - UFU, MG, PROEX: 2012.
  19. FRIGOTTO, Gaudêncio. A relação da educação profissional e tecnológica com a universalização da educação básica. In: MOLL, J. et al. **Educação profissional e tecnológica no Brasil contemporâneo: desafios, tensões e possibilidades**. Porto Alegre: Artmed, 2010.
  20. GARRIDO, Edleusa Nery. Assistência estudantil: sua importância, atores envolvidos e panorama atual. In: Anais... **Seminário Universidade Sociedade**. Semana Kirimurê, 2012, 31/10 a 01/11. Cachoeira/BA, 2012.
  21. GEWIRTZ, Sharon; CRIBB, Alan. Concepções plurais de justiça social: implicações para a sociologia das políticas. In.: **Políticas educacionais: questões e dilemas** / Stephen J. Ball, Jefferson Mainardes (organizadores). - São Paulo: Cortez, 2011.
  22. GOMES, Amanda Marques de Oliveira; PASSOS, Guiomar de Oliveira. A implementação do Programa Nacional de Assistência Estudantil (PNAES) nos Institutos Federais. **Revista de Políticas Públicas**. v. 22, n. 1, p. 415-422. 2018. Disponível em: <http://www.periodicoseletronicos.ufma.br/index.php/rppublica/article/view/9240>. Acesso em: 10 ago. 2020.
  23. INSTITUTO FEDERAL CATARINENSE (IFC). **Edital n. 04/2020** - Programa de Auxílios Estudantis - PAE. Blumenau, 2020. p. 1-11.
  24. INSTITUTO FEDERAL CATARINENSE (IFC). **Pesquisa Institucional –Interno** - Data de referência: 30/09/2019. Blumenau, SC, 2019a. Disponível em: <https://ifc.edu.br/wp-content/uploads/2014/08/Censo-Interno-Setembro-2019-2.pdf>. Acesso em: 17 fev. 2021
  25. INSTITUTO FEDERAL CATARINENSE (IFC). **Relatório de Gestão Exercício 2019**. Blumenau, SC, 2019b. Disponível em: <https://consuper.ifc.edu.br/wp-content/uploads/sites/14/2020/01/RELAT%c3%93RIO-DE-GEST%c3%83O-DO-IFC-2019.pdf>. Acesso em: 17 fev. 2021.
  26. INSTITUTO FEDERAL CATARINENSE (IFC). Resolução nº 5, de 26 de março de 2019. Regulamenta o Programa de Auxílios Estudantis do Instituto Federal Catarinense.

- Resolução Nº 5/2019** - Consuper. Blumenau, SC, 2019c.
27. INSTITUTO FEDERAL CATARINENSE (IFC). **Sobre o IFC**. 2019d. Disponível em: <<http://ifc.edu.br/sobre-o-ifc/>>. Acesso em: 13 nov. 2019.
  28. KOWALSKI, Aline Viero. **Os (des)caminhos da política de assistência estudantil e o desafio na garantia de direitos**. 2012. 179 f. Tese (Doutorado em Serviço Social) – Pontifícia Universidade Católica do Rio Grande do Sul. Porto Alegre, 2012.
  29. KUENZER, Acacia Zeneida (Org.). **Ensino Médio: construindo uma proposta para os que vivem do trabalho**. São Paulo: Cortez, 2009.
  30. LIMA, Paulo Gomes; MARRAN, Ana Lúcia. A avaliação de políticas educacionais por meio da abordagem teóricoanalítica do ciclo de políticas. **Práxis Educativa** [online], Ponta Grossa, v. 8, n. 1, p. 42-64, jan./jun. 2013. Disponível em: <https://www.redalyc.org/pdf/894/89427917003.pdf>. Acesso em: 10 ago. 2020.
  31. MÉSZÁROS, István. **A educação para além do capital**. São Paulo: Boitempo, 2008.
  32. MINISTÉRIO DA EDUCAÇÃO (MEC). **Ofício Circular nº 42/2011/GAB/SETEC/MEC**. Brasília, DF, 2011. Assunto: Assistência Estudantil – complementação de orientações contidas no ofício circular n. 21/2011.
  33. MOURA, Dante Henrique. Ensino médio integrado: subsunção aos interesses do capital ou travessia para a formação humana integral? **Educação Pesquisa**, v. 39, n. 3, p. 705–720, 2013. Disponível em: <http://www.scielo.br/pdf/ep/v39n3/10.pdf>. Acesso em: 20 nov. 2019.
  34. NASCIMENTO, Clara Martins. **Assistência estudantil e contrarreforma universitária nos anos 2000**. 2013. 157 f. Dissertação (Mestrado em Serviço Social) – Universidade Federal de Pernambuco, Recife, 2013.
  35. NASCIMENTO, Clara Martins do. Estado Autocrático Burguês e Política Educacional no Brasil: contribuições ao debate sobre a assistência estudantil nas IFES. **Revista SER Social**, Brasília, v. 14, n. 30, p. 8-27, jan./jun. 2012. Disponível em: <https://core.ac.uk/download/pdf/231260733.pdf>. Acesso em: 10 ago. 2020.
  36. PACHECO, Eliezer Moreira. **Fundamentos Político-Pedagógicos dos Institutos Federais: diretrizes para uma educação profissional e tecnológica transformadora**. Natal: IFRN, 2015.
  37. PRADA, Talita; SURDINE, Mônia Carla da Costa. A assistência estudantil nos Institutos Federais de Educação, Ciência e Tecnologia. **Ser Social**, v. 20, n. 43, p. 268-289, 13 nov. 2018. Disponível em: [https://scholar.google.com.br/scholar?hl=ptBR&as\\_sdt=0%2C5&q=A+assist%C3%Aancia+estudantil+nos+Institutos+Federais+de+Educa%C3%A7%C3%A3o+Ci%C3%Aancia+e+Tecnologia&btnG=](https://scholar.google.com.br/scholar?hl=ptBR&as_sdt=0%2C5&q=A+assist%C3%Aancia+estudantil+nos+Institutos+Federais+de+Educa%C3%A7%C3%A3o+Ci%C3%Aancia+e+Tecnologia&btnG=). Acesso em: 09 ago. 2020.
  38. SAVIANI, Demerval Trabalho e educação: fundamentos ontológicos e históricos. **Revista Brasileira de Educação**, Rio de Janeiro. v. 12, n. 34, p. 152-180, jan./abr. 2007. Disponível em: <http://www.scielo.br/pdf/%0D/rbedu/v12n34/a12v1234.pdf>. Acesso em: 3 out. 2019.
  39. SILVA, Aparecido Portela da. **Impacto de Políticas Públicas de Assistência Estudantil nos Alunos dos Cursos Técnico Integrado ao Ensino Médio no Período de 2016 a 2018 do Instituto Federal de Educação Ciência e Tecnologia de Rondônia – IFRO - Campus Vilhena**. 2019. 105 f. Dissertação (Mestrado em Assessoria de Administração), Instituto Politécnico do Porto, Porto, 2019.
  40. SIMÕES, Carlos Artexes. Educação técnica e escolarização de jovens trabalhadores. In: MOLL, J. et al. **Educação profissional e tecnológica no Brasil contemporâneo: desafios, tensões e possibilidades**. Porto Alegre: Artmed, 2010a.
  41. XAVIER, Eloisa Diehl Bigaran; SANTOS, Jociane Marthendal Oliveira; MATHIAS, Mercia Santana. O papel da memória da sociedade na construção de políticas públicas educacionais. In.: LIMA, Paulo Gomes. (org.). Estado e políticas educacionais: leituras e discussões. **Ensaio Pedagógico**,

Sorocaba, v. 1, n. 1, p. 17-25, jan./abr. 2017.  
Disponível em:  
<http://www.ensaiospedagogicos.ufscar.br/index.php/ENP/article/view/3>. Acesso em: 10 ago. 2020.