



Instituto Federal Catarinense
Programa de Pós-graduação em Educação Profissional e Tecnológica – ProfEPT
Campus Blumenau

NELZA DE MOURA

**O PROGRAMA DE AUXÍLIOS ESTUDANTIS DO INSTITUTO FEDERAL CATARINENSE: O
TRABALHO DAS COMISSÕES**

Blumenau
2024

NELZA DE MOURA

**O PROGRAMA DE AUXÍLIOS ESTUDANTIS DO INSTITUTO FEDERAL CATARINENSE: O
TRABALHO DAS COMISSÕES**

Dissertação submetida ao Programa de Pós-graduação em Educação Profissional e Tecnológica do Instituto Federal Catarinense – *Campus* Blumenau para a obtenção do título de Mestra em Educação Profissional e Tecnológica.
Orientador: Prof. Eder Aparecido de Carvalho, Dr.



MINISTÉRIO DA EDUCAÇÃO
INSTITUTO FEDERAL CATARINENSE
BLUMENAU - C.C. P.G. EDUCAÇÃO PROFISSIONAL TECNOLÓGICA

DOCUMENTOS COMPROBATÓRIOS Nº 9253/2024 - CCPGEPT (11.01.09.31)

Nº do Protocolo: 23473.000917/2024-29

Blumenau-SC, 03 de maio de 2024.

NELZA DE MOURA

**O PROGRAMA DE AUXÍLIOS ESTUDANTIS DO INSTITUTO FEDERAL CATARINENSE:
OTRABALHO DAS COMISSÕES**

Dissertação apresentada ao Programa de Pós-graduação em Educação Profissional e Tecnológica, ofertado pelo Instituto Federal Catarinense, como requisito parcial para obtenção do título de Mestre/Mestra em Educação Profissional e Tecnológica.

Aprovado em 30 de abril de 2024.

COMISSÃO EXAMINADORA

Prof. Dr. Eder Aparecido de Carvalho
Instituto Federal Catarinense Orientador

Prof. Dr. Jorge da Cunha Dutra
Instituto Federal Catarinense

Dr^a. Michelli Aparecida Daros
Instituto Federal de São Paulo

(Assinado digitalmente em 06/05/2024 09:58)

EDER APARECIDO DE CARVALHO
PROFESSOR ENS BASICO TECN TECNOLOGICO
DGP/REITOR (11.01.18.00.24)
Matrícula: ###667#1

(Assinado digitalmente em 03/05/2024 14:18)

JORGE DA CUNHA DUTRA
PROFESSOR ENS BASICO TECN TECNOLOGICO
DEPE/BLU (11.01.09.01.03)
Matrícula: ###691#9

Visualize o documento original em <https://sig.ifc.edu.br/public/documentos/index.jsp> informando seu número: 9253, ano: 2024, tipo: DOCUMENTOS COMPROBATÓRIOS, data de emissão: 03/05/2024 e o código de verificação: 408bfb5391



**MINISTÉRIO DA
EDUCAÇÃO INSTITUTO
FEDERAL CATARINENSE
BLUMENAU - C.C. P.G. EDUCAÇÃO PROFISSIONAL TECNOLÓGICA**

DOCUMENTOS COMPROBATÓRIOS Nº 9254/2024 - CCPGEPT (11.01.09.31)

Nº do Protocolo: 23473.000918/2024-73

Blumenau-SC, 03 de maio de 2024.

NELZA DE MOURA

**CAPACITAÇÃO DE SERVIDORES DAS COMISSÕES DO PROGRAMA DE AUXÍLIOS
ESTUDANTIS DO INSTITUTO FEDERAL CATARINENSE**

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

Aprovado em 30 de abril de 2024.

COMISSÃO EXAMINADORA

Prof. Dr. Eder Aparecido de Carvalho
Instituto Federal Catarinense Orientador

Prof. Dr. Jorge da Cunha Dutra
Instituto
Federal Catarinense

Dr^a. Michelli Aparecida Daros
Instituto Federal de São Paulo

(Assinado digitalmente em 06/05/2024 09:58)

EDER APARECIDO DE CARVALHO
PROFESSOR ENS BASICO TECN TECNOLOGICO
DGP/REITOR (11.01.18.00.24)
Matricula: ###607#1

(Assinado digitalmente em 03/05/2024 14:18)

JORGE DA CUNHA DUTRA
PROFESSOR ENS BASICO TECN TECNOLOGICO
DEPE/BLU (11.01.09.01.03)
Matricula: ###691#9

Visualize o documento original em <https://sig.ifc.edu.br/public/documentos/index.jsp> informando seu número: **9254**, ano: **2024**, tipo: **DOCUMENTOS COMPROBATÓRIOS**, data de emissão: **03/05/2024** e o código de verificação: **f89a9d4b41**

Dedico este trabalho aos servidores integrantes das Comissões do Programa de Auxílios Estudantis do IFC, cuja participação é fundamental para a viabilidade do PAE.

AGRADECIMENTOS

Primeiramente, a Deus.

À minha família pela compreensão da minha ausência.

Aos meus pais, Aldori (*in memoriam*), que sempre me incentivou nos estudos e se estivesse aqui, certamente estaria orgulhoso e, também, à minha mãe, pela admiração que sente por mim.

Ao meu neto, Miguel, por alegrar os dias mais difíceis.

Aos meus amigos e colegas que me incentivaram a iniciar o mestrado e falaram que eu sou capaz. Sem vocês não teria vencido esse desafio.

Aos “anjos” que ajudaram a concluir o mestrado.

Ao Instituto Federal Catarinense, que me deu a oportunidade de cursar o mestrado através da concessão do afastamento integral.

Aos participantes da pesquisa, pelas contribuições no desenvolvimento e para a conclusão deste trabalho.

Ao meu orientador, Eder, pela compreensão em alguns momentos tão difíceis que enfrentei neste processo.

À banca examinadora, em especial ao Professor Jorge, que fez parte da minha trajetória acadêmica e esteve presente com suas contribuições nas diferentes etapas do mestrado, desde a apresentação do Projeto de Pesquisa, na Banca de Qualificação e, agora, na etapa final, a Banca de Defesa. Destaco sua humanidade e sensibilidade em suas considerações.

Relato de um dos participantes da pesquisa, quando perguntado sobre as dificuldades enfrentadas no Trabalho das Comissões.

“Primeiro, creio não haver facilidades propriamente ditas.

É um trabalho árduo, que exige concentração e dedicação quase que exclusivas durante os períodos de inscrição e análise. Para citar uma facilidade, creio que a experiência adquirida ao longo do tempo (P37, 2023).”

RESUMO

O presente artigo apresenta o resultado de pesquisa realizada no âmbito do Mestrado Profissional em Educação Profissional e Tecnológica (ProfEPT), Polo - Blumenau do Instituto Federal Catarinense (IFC), na linha de pesquisa Organização e Memórias de Espaços Pedagógicos na Educação Profissional e Tecnológica (EPT), no Macroprojeto 6 - Organização de espaços pedagógicos na EPT. A temática da pesquisa é o Programa de Auxílios Estudantis (PAE) do Instituto Federal Catarinense (IFC), tendo como objetivo geral analisar o trabalho das comissões que executam esse programa. Os resultados obtidos foram que mais de 80% dos participantes da pesquisa não receberam capacitação prévia para atuar nas Comissões do PAE. Trata-se de uma pesquisa bibliográfica e documental, de natureza aplicada, com abordagem qualitativa. Quanto aos procedimentos de coleta de dados, caracteriza-se como uma pesquisa de campo sendo que foram aplicados de questionários junto aos integrantes das Comissões do PAE. Os resultados mostraram que tais Comissões possuem uma composição diversificada, constituída por servidores de diversos cargos, áreas e formações. A partir dos apontamentos dos participantes da pesquisa, “O Programa de Auxílios Estudantis no Instituto Federal Catarinense: o Trabalho das Comissões”, foi desenvolvido o produto educacional, “Capacitação de servidores das Comissões do Programa de Auxílios Estudantis do Instituto Federal Catarinense” cujo objetivo é a oferta de uma capacitação para os novos ingressantes dessas Comissões.

Palavras-Chave: Educação Profissional e Tecnológica; Programa de Auxílios Estudantis; Trabalho das Comissões; Instituto Federal Catarinense.

ABSTRACT

This article presents the results of research carried out within the scope of the Professional Master's Degree in Professional and Technological Education (ProfEPT), Polo - Blumenau of the Instituto Federal Catarinense (IFC), in the line of research Organization and Memories of Pedagogical Spaces in Professional and Technological Education (EPT), in Macroproject 6 - Organization of pedagogical spaces at EPT. The theme of the research is the Student Aid Program (PAE) of the Instituto Federal Catarinense (IFC), with the general objective of analyzing the work of the committees that carry out this program. The results obtained were that more than 80% of the research participants did not receive prior training to work on the PAE Commissions. This is bibliographic and documentary research, of an applied nature, with a qualitative approach. As for the data collection procedures, it is characterized as a field research and questionnaires were administered to the members of the PAE Committees. The results showed that these Committees have a diverse composition, made up of employees from different positions, areas and backgrounds. Based on the notes of the research participants, "The Student Aid Program at the Instituto Federal Catarinense: the Work of the Committees", the educational product was developed, "Training of employees of the Committees of the Student Aid Program of the Instituto Federal Catarinense" whose objective It is the offer of training for new entrants to these Commissions.

Keywords: Professional and Technological Education; Student Aid Program; Committee Work; Federal Institute of Santa Catarina.

LISTA DE ABREVIATURAS E SIGLAS

ASD - Agravado de Saúde e/ou Deficiência

CGAE - Coordenação Geral de Assistência ao Educando

CGPPE - Coordenação Geral de Políticas e Programas Estudantis

CONSUPER - Conselho Superior

DEPE - Diretoria de Ensino Pesquisa e Extensão

DTNP- Despesa com Transporte Não Próprio

DTP - Despesa com Transporte Próprio

GT - Gastos com Transporte

IFC - Instituto Federal de Educação, Ciência e Tecnologia Catarinense

IFs - Institutos Federais de Educação, Ciência e Tecnologia

IVS - Índice de Vulnerabilidade Social

PAE - Programa de Auxílios Estudantis

PNAES - Programa Nacional de Assistência Estudantil

PROAD - Pró-Reitoria de Administração

PRODHS - Pró-Reitoria de Desenvolvimento Humano e Social

PRODIN - Pró-Reitoria de Desenvolvimento Institucional

PROEN - Pró-Reitoria de Ensino

PROEX - Pró-Reitoria de Extensão

PROPESSOAS - Pró-Reitoria de Desenvolvimento, Inclusão, Diversidade e Assistência à Pessoa

PROPI - Pró-Reitoria de Pesquisa e Pós-graduação e Inovação

RF - Renda Familiar

SISAE - Serviço Integrado de Suporte e Acompanhamento Estudantil

UFSC - Universidade Federal de Santa Catarina

LISTA DE QUADROS

Quadro 01 – Estrutura institucional para a execução do PAE no IFC, 2011 a 2023	28
Quadro 02 – Fórmula para análise econômica do PAE	39
Quadro 03 – Relação das formações acadêmicas dos integrantes das comissões do PAE 2018 – 2022	40

LISTA DE GRÁFICOS

Gráfico 01 – Cargos ocupados por integrantes das comissões do PAE, 2018 – 2022	40
Gráfico 02 – Tempo de permanência nas comissões do PAE, 2018 – 2022	43

SUMÁRIO

APRESENTAÇÃO	13
1. INTRODUÇÃO	14
2. REFERENCIAL TEÓRICO	17
2.1 Educação Profissional no Brasil: breve histórico	17
2.2 A Educação Profissional que queremos	20
2.3 História da Assistência Estudantil no Brasil	21
2.3.1 Assistência Estudantil: O que é?	24
2.4 O Programa de Auxílios Estudantis - PAE do Instituto Federal Catarinense	25
2.4.1 A implantação do Programa de Auxílios Estudantis no Instituto Federal Catarinense	26
2.4.2 O Trabalho das Comissões do Programa de Auxílios Estudantis do Instituto Federal Catarinense	30
3. METODOLOGIA	35
3.1 Quanto à coleta de dados	37
4 ANÁLISES DOS DADOS	39
4.1 Perfil profissional dos servidores das Comissões do PAE do IFC	39
4.1.1 Cargos ocupados	39
4.1.2 Formação acadêmica	40
4.1.3 Setores de lotação	41
4.1.4 Síntese do perfil profissional dos servidores das comissões do PAE do IFC	41
4.2 O processo de escolha dos servidores que participaram das Comissões e o tempo de permanência	42
4.3 Capacitação para os servidores que atuam nas Comissões	43
4.3.1 Servidores que não receberam capacitação para integrarem as comissões do PAE	44
4.3.2 Servidores capacitados	47
4.4 Conhecimento do edital e da documentação	48
4.5 Percepção dos integrantes das comissões da importância do PAE para os estudantes	50
4.6 Dificuldades, facilidades e desafios encontrados no trabalho das Comissões	53
4.6.1 Dificuldades	53
4.6.2 Facilidades	62
4.6.3 Desafios	63
5. APRESENTAÇÃO DO PRODUTO EDUCACIONAL	65

5.1 Aplicação e avaliação do Produto Educacional	65
6. CONSIDERAÇÕES FINAIS	68
REFERÊNCIAS	70
APÊNDICE 01	76

APRESENTAÇÃO

Este estudo apresenta os resultados de uma pesquisa realizada entre os anos de 2021 e 2023 no âmbito do Programa de Mestrado em Educação Profissional e Tecnológica (ProfEPT) do Instituto Federal Catarinense (IFC), localizado em Blumenau - Santa Catarina. A pesquisa se concentrou na linha temática de Organização e Memórias de Espaços Pedagógicos na Educação Profissional e Tecnológica (EPT), integrada ao Macroprojeto 6 – Organização de Espaços Pedagógicos da EPT.

O interesse pela temática surgiu da experiência como Assistente Social efetiva no IFC e do envolvimento no processo de constituição do Programa de Auxílios Estudantis (PAE), desde o processo de implantação. Essa vivência proporcionou a compreensão da relevância dos profissionais que integram as Comissões do PAE.

O trabalho está organizado de modo que na introdução apresentamos o tema, o contexto da pesquisa, os objetivos, a justificativa e a relevância do estudo. Em seguida, abordamos o referencial teórico, que inclui um breve histórico da educação profissional e da assistência estudantil no Brasil, bem como o conceito de assistência estudantil. Além disso, são exploradas as legislações pertinentes, tais como decretos, normativas, portarias, editais, entre outros documentos que tratam do PAE no Instituto Federal Catarinense. Posteriormente, descrevemos a metodologia, que engloba as informações sobre a população e amostra estudadas, os instrumentos utilizados para coleta de dados e os procedimentos de análise adotados. Em seguida, são apresentados os dados, as análises, os resultados obtidos e as discussões decorrentes. Conclui-se com a apresentação do Produto Educacional e com as considerações finais.

1. INTRODUÇÃO

O Programa Nacional de Assistência Estudantil (PNAES) foi regulamentado pelo Decreto nº 7.234/2010 e tem como finalidade proporcionar melhores condições de permanência e êxito aos estudantes em situação de vulnerabilidade social.

Conforme este decreto, no artigo 2º, os seguintes pontos constituem os objetivos do PNAES

I - democratizar as condições de permanência dos jovens na educação superior pública federal; II – minimizar os efeitos das desigualdades sociais e regionais na permanência e conclusão da educação superior; III – reduzir as taxas de retenção e evasão e IV – contribuir para a promoção da inclusão social pela educação (BRASIL, 2010).

A partir do PNAES foi possível planejar ações voltadas à permanência e ao êxito dos estudantes nos Institutos Federais de Educação, Ciência e Tecnologia (IFs).

Art. 4º As ações de Assistência Estudantil serão executadas por instituições federais de ensino superior, abrangendo os Institutos Federais de Educação, Ciência e Tecnologia, considerando suas especificidades, as áreas estratégicas de ensino, pesquisa e extensão e aquelas que atendam às necessidades identificadas por seu corpo discente (Brasil, 2010).

Os IFs foram criados pela Lei nº 11.892, de 29 de dezembro de 2008 e estão espalhados por todos os estados da federação, oferecendo educação técnica e tecnológica de nível médio, prioritariamente na forma de cursos integrados e na modalidade de Educação de Jovens e Adultos, além de cursos superiores de tecnologia, bacharelados, engenharias, licenciaturas e cursos de pós-graduação.

A instituição sede da pesquisa foi o Instituto Federal Catarinense (IFC), localizado no estado de Santa Catarina (SC). Sua criação ocorreu a partir da junção das Escolas Agrotécnicas Federais de Concórdia, Rio do Sul, Sombrio e dos Colégios Agrícolas de Araquari e Camboriú, antes vinculados à Universidade Federal de Santa Catarina (UFSC).

A Instituição se expandiu e atualmente possui 15 *campi* distribuídos em praticamente todas as regiões de SC, sendo eles: 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. Soma-se a Reitoria, instalada na cidade de Blumenau, SC (Instituto Federal Catarinense, 2018).

Desde a criação dos IFs, observa-se crescente expansão e, com isso, o significativo aumento no número de estudantes atendidos. A partir desta realidade, foi necessário implementar políticas públicas de permanência e êxito, de modo a dar respostas às

preocupações que surgem na perspectiva de amenizar as desigualdades sociais e assim proporcionar igualdade de oportunidades a todos os estudantes. Neste sentido, o Programa de Auxílios Estudantis (PAE), no Instituto Federal Catarinense (IFC), faz parte da Política de Atendimento ao Estudante do IFC e visa atender estudantes em situação de vulnerabilidade socioeconômica.

O PAE constitui-se em uma das ações voltadas para a permanência e o êxito dos estudantes, nas perspectivas de inclusão social, de produção do conhecimento, de melhoria do desempenho escolar/acadêmico e de qualidade de vida, em conformidade com o que preconiza o Programa Nacional de Assistência Estudantil, através do Decreto nº 7.234/2010. (Instituto Federal Catarinense, 2022, p. 01)

Em 2010, com o objetivo de implantar, concretamente, um programa de auxílios estudantis no IFC, iniciaram as primeiras discussões sobre como seriam direcionados os recursos advindos do PNAES e como seriam planejadas e aplicadas as ações voltadas à permanência e ao êxito escolar/acadêmico na instituição. As atividades iniciais trataram de definir aspectos estruturais, como a qual pró-reitoria a qual a assistência estudantil estaria ligada e a definição de uma coordenadoria responsável pela assistência estudantil a nível da Reitoria do IFC. Além disso, foi instituída uma equipe de trabalho constituída pelos profissionais que seriam os responsáveis pela organização do processo.

Em sequência, no ano de 2011, constituiu-se a primeira Comissão Gestora Institucional, atualmente nomeada Comissão do Programas de Auxílios Estudantis do IFC, cuja responsabilidade consistia em planejar, executar e acompanhar as ações da assistência estudantil no IFC. Tal comissão foi constituída pelo Pró-Reitor de Extensão, coordenador responsável pela Coordenadoria de Assistência Estudantil, por Coordenadores de Extensão de cada *campi* do IFC e uma Assistente Social, única profissional do Serviço Social que era efetiva no IFC, naquela ocasião.

Devido ao tipo de organização estabelecido para executar as ações relativas à assistência estudantil, persistente desde a implantação do PAE, este estudo teve como objetivo geral analisar o trabalho realizado pelas comissões do PAE dos 15 *campi* do IFC, tendo como recorte temporal o período de 2018 a 2022. Os objetivos específicos consistiram em: i) identificar o perfil dos servidores que integraram as comissões; ii) analisar o processo de seleção dos servidores para as comissões; iii) identificar se os servidores receberam capacitação para atuar nas Comissões; iv) investigar a percepção dos servidores sobre o PAE e sua importância para os estudantes; v) analisar as principais dificuldades, facilidades e desafios enfrentados; vi) desenvolver um produto educacional por meio de uma capacitação aos servidores que atuam nas Comissões do PAE do IFC.

Acredita-se que diante da estrutura descrita sob a qual o IFC opera o PAE, nossa pesquisa, com ênfase no trabalho desenvolvido pelas comissões, se justifica pela necessidade de apontar melhorias para este programa e contribuir para a permanência e o êxito dos estudantes que dependem dos auxílios estudantis ofertados.

No que se refere às dimensões metodológicas, é uma pesquisa de campo que utiliza, também, fontes bibliográficas e documentais. Optou-se por uma abordagem qualitativa, entendendo ser esta a mais adequada para o tema estudado. Quanto à natureza da pesquisa, caracteriza-se como aplicada, pois resultou na proposição de mudanças no trabalho das Comissões do PAE, por meio da elaboração de um produto educacional. Como instrumento para coleta de dados, no que se refere à pesquisa de campo, foi utilizado um questionário semiestruturado, com questões abertas e fechadas.

2. REFERENCIAL TEÓRICO

2.1 EDUCAÇÃO PROFISSIONAL NO BRASIL: BREVE HISTÓRICO

A história da educação profissional no Brasil, desde seus primórdios, tem sido influenciada por interesses sociais, políticos e econômicos. Inicialmente, sua natureza era predominantemente assistencialista, visando atender às pessoas economicamente e socialmente desfavorecidas. Conforme Schenkel (2012, p. 114) descreve, “os primeiros passos da formação profissional brasileira foram marcados por decisões circunstanciais, destinadas a amparar os órfãos e os desvalidos da sorte, assumindo um caráter assistencialista”.

Tal sentido tem expressão nos primeiros marcos da educação profissional no Brasil que aconteceram a partir de 1808, com a chegada da família real portuguesa no Brasil. No ano seguinte, em 1809, o príncipe regente, Dom João VI, criou o Colégio das Fábricas, com o objetivo de formar artistas e aprendizes de ofícios (Brasil, 1999).

Ao longo do século XIX, foram implementadas, ainda, outras ações como a criação da Escola de Belas Artes, com o objetivo de ensinar ciências e desenho para ofícios mecânicos, em 1816 e do Instituto Comercial do Rio de Janeiro, em 1861, destinado a formar pessoas aptas a ocupar cargos na estrutura do Estado. Além disso, neste século vê-se a criação de instituições destinadas à numerosa população carente, como as Casas de Educandos e Artífices, o Asilo da infância dos Meninos Desvalidos. O foco, nesses casos, era o amparo aos órfãos e abandonados e a diminuição da criminalidade. Sendo assim, dentre outras ações, os jovens eram encaminhados a oficinas públicas e privadas para tornarem-se aprendizes de ofícios e serem iniciados no ensino industrial (Brasil, 1999).

Um século depois, em 1909, por meio do Decreto nº 7.566, o então presidente dos Estados Unidos do Brasil, Nilo Peçanha, instalou 19 Escolas de Aprendizes e Artífices, também destinadas à formação profissional da população mais pobre, com foco no ensino industrial e custeadas pelo Estado (Vieira; Souza Jr., 2016; Brasil, 1999). Ao mesmo tempo foi reorganizado o ensino agrícola e criadas escolas-oficinas para a formação de ferroviários. Embora fosse mantido o caráter assistencial que marcou o século anterior, no século XX foi instaurado, progressivamente, a preocupação em preparar operários para a crescente transformação estrutural que o país passou a vivenciar (Brasil, 1999).

Sendo assim, as mudanças políticas, sociais e principalmente econômicas nas décadas de 1920 e 1930, fizeram emergir ainda mais a exigência de qualificação profissional. Com o

processo de industrialização desencadeado na década de 1930, foi necessário qualificar mão de obra para atender as fábricas. Neste período a educação profissional, estava voltada para atender a essas demandas o que resulta na transição da ênfase assistencialista para a ênfase profissionalizante (Favretto, Scalabrin, 2015, p. 18524).

Devido à crescente industrialização, por meio do Decreto nº 40.127, de 25 de fevereiro de 1942, as Escolas de Aprendizes e Artífices foram transformadas em Escolas Industriais Técnicas, expressão concreta da transição já descrita. Tal transformação impactou a educação profissional, assumindo um novo propósito, direcionado para a capacitação da mão de obra necessária para impulsionar o crescimento da indústria e do país. Como destacam Favretto e Scalabrin (2015, p. 18524),

A educação profissional foi com o tempo adquirindo uma nova configuração, sendo utilizada para a formação de mão de obra para a indústria em desenvolvimento e deixando, assim, de ser um instrumento de “recuperação” ou “assistencialismo” aos pobres e desvalidos da sorte (Favretto; Scalabrin, 2015, p. 18524).

Com relação ao desenvolvimento da Educação Profissional no Brasil, Schenkel (2012) contextualiza que o conjunto de iniciativas aqui listadas foi marcado por muitas contradições até alcançar o status que ocupa hoje. Destas, a mais saliente residia a reprodução das desigualdades sociais em termos educacionais, visto que, por muito tempo,

o objetivo do ensino secundário e normal era o de “formar as elites condutoras do país” e o objetivo do ensino profissional era o de oferecer “formação adequada aos filhos dos operários, aos desvalidos da sorte e aos menos afortunados, aqueles que necessitam ingressar precocemente na força de trabalho (Brasil, 1999, p. 08).

Não obstante a esta “herança dualista” (Brasil, 1999, p. 08), alguns marcos foram característicos para a formação da atual rede federal de educação profissional. Destes, Schenkel (2012, p. 113) destaca o papel do Estado com relação à oferta de educação profissional, uma vez que

No século XX foram constituídas as primeiras escolas federais destinadas à educação profissional até se organizar a rede federal de Escolas Técnicas, Agrotécnicas e Centros Federais de Educação Tecnológica (CEFET), os quais, em dezembro de 2008, foram transformados em Institutos Federais em Educação, Ciência e Tecnologia.

No aspecto legislativo, cabe destacar a Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional, de 1996, que permitiu a equiparação entre o ensino médio e o ensino profissional, possibilitando o prosseguimento de estudos para os concluintes dos cursos profissionais (Brasil, 1996), o que representou uma nova fase para a educação profissional no Brasil, que, pelo menos em termos legislativos, passou a figurar no âmbito do direito de modo mais orgânico no interior da Educação Básica.

Os períodos posteriores à promulgação da LDBEN, no entanto, foram marcados por retrocessos e avanços para a Educação Profissional. No governo Fernando Henrique Cardoso (FHC) (1995-2002), as Escolas Técnicas Federais foram transformadas em Centros Federais de Educação Tecnológica (CEFETs) e, por decorrência do Decreto 2.208/1997, foi instituída a Reforma da Educação Profissional. O objetivo consistiu em organizar a educação profissional paralelamente ao sistema regular de ensino, inclusive dentro da rede federal. Tal decreto impunha restrições na organização dos currículos, trazendo de volta a dualidade explícita com relação ao ensino médio, ao instituir a concomitância entre o médio e o ensino técnico.

Anos depois, o Decreto 2.208/1997 foi revogado pelo governo Lula (2003-2011) em seu primeiro mandato, dando condições para a aprovação do Decreto nº 5.154/2004, que previa a integração entre ensino médio e técnico, apontando-se, novamente, para a superação da dualidade entre Educação Profissional e Educação Básica. Embora este governo tenha priorizado programas sociais e educacionais com vistas à inclusão, tais ações não foram suficientes para a consolidação de uma política de integração. Neste sentido, Padoin e Amorim (2016) apontam para o declínio do Ministério da Educação quanto ao debate relacionado à integração educacional, abrindo um espaço que passou a ser ocupado pelo Conselho Nacional de Educação (CNE), e atuando marginalmente no debate das forças progressistas, anterior ao seu governo, limites e entraves.

Como decorrência do do Plano de Desenvolvimento da Educação - PDE, de 2007, foram criados 38 Institutos Federais de Educação, por meio da Lei 11.892, de 29 de dezembro de 2008, o que significou uma importante expansão da Rede Federal de Educação Técnica e Tecnológica, não apenas em termos físicos, mas quanto à ampliação e diversificação da variedade de cursos ofertados. Os IFs possuem configurações diferenciadas, pois apresentam agregação e transformação de antigas instituições de Educação Profissional, como os CEFETs, Escolas Técnicas Federais e Agrotécnicas vinculadas às Universidades Federais (Schenkel, 2012).

Presentes em todas as unidades da federação, os IFs oferecem educação técnica de nível médio, prioritariamente na forma de cursos integrados e na modalidade de Educação de Jovens e Adultos, bem como cursos superiores de tecnologia, bacharelados, engenharias e licenciaturas, além de cursos de pós-graduação. Não obstante, para Schenkel (2012), o movimento de expansão vivenciado pela Educação Profissional em âmbito federal não significa, necessariamente, a reversão do caráter operacional e utilitarista sob o qual foi constituído e, portanto, não podem ser vistos de modo totalmente desconexo com as demandas

dos setores produtivos. Ou seja, a reversão da histórica dualidade entre a educação das elites e a educação da classe trabalhadora é, ainda, um processo em construção.

2.2 A EDUCAÇÃO PROFISSIONAL QUE QUEREMOS

Uma concepção de Educação Profissional centrada numa perspectiva de emancipação da classe trabalhadora e que se contraponha ao projeto dominante sustentado pelas forças conservadoras que recentemente governaram o Brasil, perpassa por cinco aspectos centrais caracterizados por Frigotto (2001):

- a) No plano societário, trata-se de um movimento de crítica ao projeto societário dominante, centrado na lógica do mercado, firmado em valores centrados na democracia efetiva, na igualdade e solidariedade entre os seres humanos;
- b) No campo educativo, necessitamos reiterar, sem constrangimento, a concepção de educação básica (fundamental e média) pública, laica, unitária, gratuita e universal, centrada da ideia de educação como direito subjetivo de todo e qualquer ser humano;
- c) Afirmar, também, de modo cada vez mais claro, que no patamar histórico no qual nos encontramos, há ainda espaço para formação técnico-profissional articulada a um projeto de desenvolvimento, desde que seja um desenvolvimento sustentável. Formação técnico-profissional jamais separada da educação básica e da dimensão ético-política da formação de sujeitos autônomos e construtores de projetos sociais radicalmente democráticos, solidários e igualitários;
- d) Tomar como premissa que não se pode conceber a Educação Profissional como política focalizada, nem de geração de emprego, nem como preventiva ao desemprego, mas sim como estratégia para nos integrarmos ao mundo globalizado;
- e) Por fim, o horizonte de uma sociedade emancipada demanda um processo que precisa articular organicamente as relações sociais de produção e as relações políticas, culturais e educativas. Isso implica lutar, no plano político, por um Estado que governe com as organizações da sociedade e para a sociedade e não em nome da sociedade, sem a sociedade e contra as minorias.

2.3 HISTÓRIA DA ASSISTÊNCIA ESTUDANTIL NO BRASIL

Os primeiros marcos históricos da assistência estudantil no Brasil ocorreram por volta da década de 1930, no governo Vargas, com programas voltados à alimentação e à moradia para universitários. Tendo destaque, como primeira ação, a construção, em 1929, da Casa do Estudante do Brasil, no Rio de Janeiro (Araújo, 2007).

Segundo Araújo (2007), naquele contexto, houve uma preocupação do governo quanto à assistência ao estudante, dispondo os recursos necessários para mantê-los nas instituições de ensino. Tais investimentos apresentavam uma perspectiva de apoio e solidariedade aos estudantes, sem conotações políticas de direitos. Ou seja, o que se tinha era um serviço de assistência educacional, cujo objetivo não se situava na responsabilidade do Estado, mas na necessidade do estudante, sobretudo com relação àqueles que apresentavam “problemas de eficiência escolar” (Silveira, 2012 apud Pinheiro, 2018, p. 06).

É somente a partir dos anos 1930, que, de acordo com Pinheiro (2018) vê-se a

[...] a primeira oportunidade em que a assistência estudantil é traçada em caráter concorrente na política de educação de maneira formalmente estabelecida, sendo de forma concreta a busca para o estabelecimento de um plano de assistência social e médica (Pinheiro, 2018, p. 6).

Neste contexto, a Constituição de 1934, por meio do Artigo nº 157, determinava que parte dos fundos educacionais provenientes de patrimônios territoriais fossem aplicados “em auxílio a alunos necessitados, mediante fornecimento gratuito de material escolar, bolsas de estudos, assistência alimentar, dentária e para vilegiaturas” (Brasil, 1934). Pouco mais de uma década depois, por meio da Constituição de 1946, define-se que “Cada Sistema de Ensino terá, obrigatoriamente, serviços de assistência educacional que assegurem aos alunos necessitados condições de eficiência escolar” (Brasil, 1946).

De acordo com Imperatori (2017), em 1961, por ocasião da promulgação da Lei de Diretrizes e Bases da educação, a assistência social escolar figura como um título específico e a atribui status de direito discente, como pode ser observado nos artigos a seguir:

Art. 90 Em cooperação com outros órgãos ou não, incumbe aos sistemas de ensino, técnica e administrativamente, prover, bem como orientar, fiscalizar e estimular os serviços de assistência social, médico-odontológico e de enfermagem aos alunos.

Art. 91 A assistência social escolar será prestada nas escolas, sob a orientação dos respectivos diretores, através de serviços que atendam ao tratamento dos casos individuais, à aplicação de técnicas de grupo e à organização social da comunidade (Brasil, 1961).

Ainda de acordo com Imperatori (2017), a Lei de Diretrizes e Bases da Educação, de 1967, manteve as mesmas prerrogativas da lei anterior, mas acrescentou um item com relação ao direito à igualdade de oportunidades educacionais, promulgando a gratuidade do ensino médio e do ensino superior, desde que comprovados efetivo aproveitamento e insuficiência de recursos por parte dos estudantes requerentes.

Com respaldo da Lei de Diretrizes e Bases de 1971 e em razão da expansão do ensino superior, acentuada nas décadas de 1970 e 1980, o então Ministério da Educação e Cultura criou um departamento destinado à assistência estudantil que foi responsável pela implantação de bolsas de trabalho e de estudo. Também houve, nesse contexto, a implementação de programas de alimentação, moradia e assistência médico-odontológica (Imperatori, 2017). Nomeadamente, o Programa Bolsa de Trabalho, que se inscreve neste período, era regulado pelo Decreto 69.927/1972 e destinado a estudantes de baixo poder econômico (Brasil, 1972).

Em fins dos anos 1980 o departamento de assistência estudantil foi extinto no Ministério da Educação e até o final da década seguinte, políticas desta natureza foram escassas (Imperatori, 2017). Em 1996, com a promulgação da LDB, ainda em vigor na atualidade, a assistência estudantil voltou a figurar por meio do artigo 4º

O dever do Estado com educação escolar pública será efetivado mediante a garantia de: [...] VIII — atendimento ao educando, em todas as etapas da educação básica, por meio de programas suplementares de material didático-escolar, transporte, alimentação e assistência à saúde (Brasil, 1996).

Ao final dos anos 1980 e durante a década de 1990, embora o Brasil vivesse um período de retração do Estado e reformas neoliberais, destaca-se a criação do Fórum Nacional de Pró-Reitores de Assuntos Comunitários e Estudantis (FONAPRACE), organização que reunia gestores do Ensino Superior em encontros periódicos destinados a discutir os rumos da assistência estudantil e sua importância para a democratização do Ensino Superior. Neste contexto, há, também, a efervescência de movimentos de luta por ações afirmativas que perpassam, também, pela concessão de auxílios estudantis, que se concretizaram na década seguinte (Pinto, 2015).

Assim, no avançar dos anos 2000, o Ensino Superior passa a uma nova fase, com a progressiva adoção de ações afirmativas e um período de efervescência de investimentos na rede federal como um todo, a exemplo da criação dos IFs que demonstrou uma expansão sem precedentes. Neste contexto, ainda, o Estado passa a protagonizar uma nova fase quanto à institucionalização da assistência estudantil.

Em 2010, um marco importante na assistência estudantil foi alcançado com a promulgação do Decreto 7.234, de 19 de julho de 2010, que estabeleceu as diretrizes para o

Programa Nacional de Assistência Estudantil (PNAES). Tal documento determina que as ações relacionadas à assistência estudantil devem ser planejadas e implementadas com a participação de diversos setores, em coordenação com as atividades de ensino, pesquisa e extensão, com o objetivo de atender aos estudantes regularmente matriculados. Essas ações serão executadas pelas instituições federais de ensino superior, incluindo os Institutos Federais de Educação, Ciência e Tecnologia, considerando suas especificidades e as áreas estratégicas de ensino, pesquisa e extensão, bem como as necessidades identificadas por seu corpo discente (Brasil, 2010).

É fundamental ressaltar que as medidas de assistência estudantil, na compreensão atual, devem buscar promover a igualdade de oportunidades, contribuir para o aprimoramento do desempenho acadêmico e agir de forma preventiva em situações de retenção e evasão motivadas por dificuldades financeiras (Brasil 2010).

No artigo 3º do decreto de criação do PNAES, são apresentadas as áreas que devem ser contempladas pela política de assistência estudantil, visando garantir a permanência e o sucesso dos estudantes. Neste sentido, o PNAES propõe o desenvolvimento de ações nas seguintes áreas:

I. Moradia estudantil; II. Alimentação; III. Transporte; IV. Atenção à saúde; V. Inclusão digital; VI. Cultura; VII. Esporte; VIII. Creche; IX. Apoio pedagógico; X. Acesso, participação e aprendizagem de estudantes com deficiência, transtornos globais do desenvolvimento e altas habilidades e superdotação (Brasil, 2010).

Com base no Artigo 3º, acima apresentando, vê-se que é compromisso do PNAES oferecer um suporte integral aos estudantes, com foco não apenas em suas necessidades básicas, mas também em seu desenvolvimento acadêmico, social e pessoal, promovendo assim a inclusão e o sucesso educacional. Desta forma, de acordo com as análises de Martins, Silva e Maurício (2019),

A implantação do PNAES apresentou-se como um marco histórico na área da assistência estudantil, uma vez que lutou-se por longos anos para que esse projeto tivesse uma atenção especial, por saber-se, que estudantes de baixa condição socioeconômica, acabam largando seus cursos pela insuficiência de recursos para sua manutenção, levados a submeter-se a subempregos de baixa retribuição como meio de sobrevivência, deixando de lado, em alguns casos, em definitivo, a possibilidade de qualificação profissional.

Nesse contexto, o PNAES foi resultado de um esforço coletivo que envolveu dirigentes, professores, técnicos e estudantes. Seu êxito representou a consolidação de uma luta histórica em prol da garantia da assistência estudantil como um direito social, que visa proporcionar igualdade de oportunidades para os estudantes do ensino superior público federal.

2.3.1 Assistência Estudantil: O que é?

Pinto (2015), em sua tese de doutorado, apresenta como objetivo conceituar a assistência estudantil e constatou que as formas a partir das quais a assistência estudantil foi vista ao longo da história, resultam na existência de diferentes sentidos atuais sob os quais ela pode ser definida. Desta forma, a partir do estudo, a autora concluiu que a definição de assistência estudantil pode ser expressa em três abordagens: a primeira, situando-a no campo do direito; a segunda, que a vincula às políticas equitativas; e, por fim, uma terceira, que retoma o caráter assistencialista sob o qual muitas das políticas de assistência estudantil foram delineadas nos séculos anteriores, conforme já apresentamos na seção anterior. Nas palavras de Pinto (2015, p. 80)

[...] observamos que os estudos analisados apontavam para a existência de uma diversidade de abordagens sobre o que vem a ser Assistência Estudantil no ensino superior. A identificação disso nos permitiu agrupar tais abordagens seguindo um critério de proximidade teórico-conceitual e a afirmar que, conforme os documentos analisados, a Assistência Estudantil pode ser definida, pelo menos, de três formas: 1) como um direito social, ligado ao direito à educação; 2) como integrante das políticas inclusivas ou de ação afirmativa; 3) enquanto política social de caráter assistencial (PINTO, 2015, p. 80).

A autora ainda complementa que, independentemente das concepções de assistência estudantil encontradas na literatura e nas próprias políticas, há uma concordância de que tais ações são relevantes e necessárias para a permanência e para o êxito dos estudantes com dificuldades financeiras. Ou seja, constituem “importante mecanismo de promoção de oportunidades de permanência no ensino superior¹, principalmente para os estudantes advindos das camadas mais pobres da sociedade” (PINTO, 2015, p. 93).

Das definições apresentadas por Pinto (2015), aquela que mais se aproxima deste trabalho é, por certo, a primeira, que concebe a assistência estudantil como um direito social necessário para que estudantes possam ter acesso pleno à educação. Sobre este aspecto, cabe complementar que a própria educação é estabelecida como um dos direitos sociais assegurados pela Constituição de 1988, sendo esta, também, a perspectiva que a presente pesquisa assume, conforme disposto no Artigo 205 de Brasil (1988).

Tomando o texto constitucional como referência, portanto, entendemos que a assistência estudantil surge como uma extensão do direito educacional, na perspectiva de

¹ As considerações da autora sobre a assistência estudantil estão relacionadas ao ensino superior. Contudo, em todos os níveis de ensino, o foco da assistência estudantil são os estudantes com dificuldades financeiras.

garantir igualdade de oportunidades e condições para que todos os estudantes possam acessar e permanecer na escola. Conforme descreve a Constituição Federal no Artigo 205.

A educação, direito de todos e dever do Estado e da família, será promovida e incentivada com a colaboração da sociedade, visando ao pleno desenvolvimento da pessoa, seu preparo para o exercício da cidadania e sua qualificação para o trabalho (BRASIL, 1988).

Na sequência, o artigo 206 (BRASIL, 1988) reafirma a educação como direito, ao estabelecer os seguintes princípios:

I - igualdade de condições para o acesso e permanência na escola; II - liberdade de aprender, ensinar, pesquisar e divulgar o pensamento, a arte e o saber; III - pluralismo de idéias e de concepções pedagógicas e coexistência de instituições públicas e privadas de ensino; IV - gratuidade do ensino público em estabelecimentos oficiais; V - valorização dos profissionais da educação escolar, garantidos, na forma da lei, planos de carreira, com ingresso exclusivamente por concurso público de provas e títulos, aos das redes públicas; VI - gestão democrática do ensino público, na forma da lei. VII - garantia de padrão de qualidade. VIII - piso salarial profissional nacional para os profissionais da educação escolar pública, nos termos de lei federal. IX - garantia do direito à educação e à aprendizagem ao longo da vida (Brasil, 1988, grifo nosso).

Como é possível observar, dos princípios enumerados na Constituição Federal, sob os quais deve ser garantido o direito à educação, destacamos o primeiro “igualdade de condições para o acesso e permanência na escola;” (Brasil, 1988) que, por consequência, mostra-se como diretriz indutora para a existência do PNAES. Sendo assim, entendemos que o PNAES opera, concretamente, o princípio constitucional, uma vez define que

As ações de assistência estudantil devem considerar a necessidade de viabilizar a igualdade de oportunidades, contribuir para a melhoria do desempenho acadêmico e agir, preventivamente, nas situações de retenção e evasão decorrentes da insuficiência de condições financeiras (Brasil, 2010).

2.4 O PROGRAMA DE AUXÍLIOS ESTUDANTIS - PAE DO INSTITUTO FEDERAL CATARINENSE

No contexto do Instituto Federal Catarinense (IFC), a organização do Programa de Assistência Estudantil (PAE) está estruturada da seguinte forma: na Reitoria, está ligada à Pró-Reitoria de Ensino (PROEN), sob a responsabilidade da Coordenação Geral de Políticas e Programas Estudantis (CGPPE) e, nos *campi*, está ligada à Direção de Ensino, Pesquisa e Extensão e Ensino (DEPE) sob a coordenação do Serviço Integrado e Suporte de Acompanhamento Educacional (SISAE).

De acordo com as disposições do Regimento Geral do IFC, foram definidas as competências dos setores responsáveis em criar condições que promovam o acesso, a

permanência e êxito dos estudantes. A competência da Coordenação-geral de Políticas e Programas Estudantis (CGPPE), é a de “Fomentar a criação de programas e ações que visem à permanência e ao êxito estudantil” (IFC, 2018, p. 39). Enquanto no art. 81, compete à Coordenação Geral de Políticas e Programas de Ensino em seu item IV, “contribuir para o aprimoramento da política de ações afirmativas do IFC com vistas à garantia de acesso, permanência e êxito dos estudantes” (IFC, 2018, p. 39).

Em complemento, o art. 128, declara o que compete à Direção de Ensino, Pesquisa e Extensão (DEPE) dos campi com relação à assistência estudantil:

XI - Articular e acompanhar a construção, implantação e execução de políticas estudantis, junto aos setores específicos do campus, para o êxito e a permanência dos estudantes, considerando aspectos pedagógicos, sociais, psicológicos e de saúde em uma perspectiva inclusiva (IFC, 2018, p. 59).

É importante destacar que o mesmo regimento, logo no início, reafirma o texto constitucional no que se refere à necessidade de garantir igualdade de condições educacionais.

O ensino no IFC fundamenta-se em bases filosóficas, epistemológicas, metodológicas, socioculturais e legais expressas no seu Projeto Político-Pedagógico Institucional (PPI) e é norteado pelos seguintes princípios: [...] **igualdade de condições para o acesso e permanência na escola;** educação como processo de formação na vida e para a vida; liberdade de aprender, ensinar, pesquisar e divulgar a cultura, o pensamento, a arte e o saber; pluralismo de ideias e de concepções pedagógicas; respeito à liberdade e apreço à tolerância; garantia à diversidade; valorização da experiência extraescolar; vinculação entre a educação escolar, o trabalho e as práticas sociais; trabalho como princípio educativo, integrado à ciência, à tecnologia (IFC, 2018, p. 64, grifo nosso).

Assim, os documentos norteadores da assistência estudantil estão em consonância, seja no nível mais amplo, a Constituição Federal, no nível macro, com o Decreto do PNAES e no nível micro, o regimento do IFC. Neste aspecto, se aproxima dos dados constatados no estudo de Pinto (2015) e coloca a assistência estudantil numa posição estratégica para a garantia dos direitos constitucionais estabelecidos quanto ao acesso, permanência e êxito educacional de todo que qualquer cidadão, independente de suas condições econômicas.

2.4.1 A implantação do Programa de Auxílios Estudantis no Instituto Federal Catarinense

As informações listadas nesta seção são, em maioria, resultado das observações realizadas pela pesquisadora “nos bastidores” dos acontecimentos que ocorreram durante a implementação das ações de Assistência Estudantil no Instituto Federal Catarinense (IFC). Este acesso foi favorecido pelo fato de a pesquisadora ser servidora da referida instituição e, naquele momento, ser a única Assistente Social da instituição participante da Comissão Gestora de implantação do PAE.

Em 2010, iniciaram as primeiras discussões com o objetivo de implantar um programa de auxílio estudantil no IFC. O PAE, na reitoria, estava vinculado à Pró-Reitoria de Extensão (PROEX), sob a responsabilidade da recém criada Coordenadoria de Assuntos Estudantis, a qual se atribuía a normatização e implantação do PAE no IFC.

Para conhecer melhor as ações da assistência estudantil em outras instituições federais, o Pró-Reitor de Extensão e o responsável pela Coordenadoria de Assuntos Estudantis, participaram de discussões em nível nacional. As dúvidas referentes a implantação do PAE, não eram somente do IFC e sim de todos os demais IFs da rede. Após a participação dos gestores nessas discussões, deu-se início às delimitações de como seria a organização da assistência estudantil no IFC, como, por exemplo, a definição de coordenações, equipes, editais, normativas e portarias.

A gestão e a supervisão do Programa ficariam a cargo da coordenadoria de assuntos estudantis, localizada na reitoria e, nos campi, sob a coordenação das coordenações de extensão. Após essas definições, em 2011, foi instituída a Comissão Gestora Institucional do PAE. Essa Comissão ficou responsável pelo planejamento, execução e acompanhamento das ações da assistência estudantil no IFC e foi composta pelo Pró-Reitor de Extensão, coordenador responsável pela coordenadoria de assuntos estudantis, coordenadores de extensão de cada campus e a única assistente social efetiva no quadro de servidores do IFC naquele ano. Seguindo as orientações do PNAES, foram normatizadas as seguintes modalidades de auxílios: auxílio moradia, auxílio transporte e auxílio alimentação (Brasil, 2010).

Quanto à distribuição dos auxílios aos estudantes, ficou definido que a operacionalização do processo ocorreria por meio de edital. Para o estudante realizar a sua inscrição, deveria preencher um questionário socioeconômico disponibilizado eletronicamente. Após o preenchimento, apresentar a documentação comprobatória constante no edital, de acordo com o cronograma estabelecido (IFC, 2011).

Quanto à seleção dos estudantes inscritos, inicialmente foram utilizados os critérios do decreto do PNAES, pois não havia um documento próprio do IFC. Portanto, a condição era de que a renda per capita não ultrapassasse um salário-mínimo e meio e/ou que o estudante fosse proveniente de escola pública. Adotou-se como critério de classificação o estudante com menor renda per capita (IFC, 2011).

A partir de 2012, ocorreram mudanças significativas, como a regulamentação da assistência estudantil dentro da instituição por meio da resolução nº 048 - CONSUPER/2012. Com isso, houve a modificação da nomenclatura do programa, que deixou de ser Programa

Institucional de Auxílio Estudantil e passou a ser Programa de Assistência Estudantil - PAE (IFC, 2012).

Estruturalmente, verificou-se a transição do programa entre diferentes pró-reitorias: de início, estava ligado à Pró-Reitoria de Extensão (PROEX), em 2012 passou para a Pró-Reitoria de Ensino (PROEN) e, no mesmo ano, para a Pró-Reitoria de Desenvolvimento Humano e Social (PRODHS). Com a extinção desta em 2016, o PAE retornou a (PROEN). As modificações ocorridas quanto às pró-reitorias, refletiram nas coordenações locais responsáveis pelo PAE, conforme estabelece o quadro 01.

Quadro 01 - Estrutura institucional para a execução do PAE no IFC, 2010 a 2023

Período	Setor responsável pelo PAE na Reitoria	Setor responsável pelo PAE no Campus
2010	PROEX	Coordenação de Extensão
2012	PROEN (1º semestre)	CGAE/CAE
2012 - 2015	PRODHS (2º semestre)	CGAE/CAE
2016 - 2023 ²	PROEN	CGAE, atualmente SISAE

FONTE: Elaborado pela autora com base nos textos referenciados nesta seção (2023).

Em 2016, a Coordenação de Assuntos Estudantis passou a se chamar Coordenação Geral de Políticas e Programas Estudantis, abrangendo outras ações voltadas à assistência ao estudante.

No que se refere à seleção dos estudantes, em 2015, foi aprovado um documento norteador próprio do IFC, a Instrução Normativa IFC 02/2015, a fim de orientar os critérios de análise socioeconômica. Este documento estabeleceu três critérios de análise socioeconômica para a concessão da assistência estudantil: “a) análise do questionário socioeconômico e da documentação comprobatória; b) aplicação da fórmula que compõe o Índice de Vulnerabilidade Social; c) parecer do assistente social” (IFC, 2015).

No contexto da aplicação da fórmula do Índice de Vulnerabilidade Social (IVS) para fim de análise socioeconômica (Quadro 02), é essencial estabelecer definições claras e precisas para os termos utilizados. Para garantir uma interpretação uniforme e consistente, a seguir apresentamos os critérios e parâmetros específicos que são adotados.

² Desde 2024, o PAE está lotado na Pró-Reitoria de Desenvolvimento, Inclusão, Diversidade e Assistência à Pessoa (PROPESSOAS).

Quadro 02 – Fórmula para análise econômica do PAE

$$\text{IVS} = \frac{\text{RF} - (\text{DM} * 3 + \text{ASD} * 2 + \text{DTP} + \text{DTNP})}{\text{n}^\circ \text{ de integrantes do grupo familiar}}$$

FONTE: Elaborado pela autora com base em IFC (2015).

Com relação aos termos expressos no Quadro 02, com base em IFC (2015), pode-se afirmar que:

- O Índice de Vulnerabilidade Socioeconômica (IVS) é o valor numérico resultante da fórmula proposta e serve como indicador primordial para a avaliação da condição socioeconômica.
- A Renda Familiar Bruta Mensal (RF) é determinada pelo somatório das médias de renda dos membros do grupo familiar referente ao período anterior à inscrição no edital.
- As despesas com moradia (DM) são um componente crucial na determinação da situação financeira de um grupo familiar. Para calcular a DM, diferentes porcentagens são aplicadas com base no valor do aluguel ou da prestação do financiamento, variando de acordo com o valor do aluguel ou da prestação do financiamento. Devido à sua relevância no orçamento familiar, o peso atribuído à DM na fórmula é de 3.
- Agravos de Saúde e/ou Deficiência (ASD): Nos casos confirmados de doença crônica e/ou deficiência, será atribuído um valor absoluto de 100 para cada membro do grupo familiar afetado. Esta categoria destaca-se pela sua relevância na avaliação socioeconômica, tendo um peso de 2 na fórmula (ASD).
- Despesa com Transporte (GT) do estudante no trajeto residência-IFC-residência: Assim, a despesa com transporte do estudante é categorizada da seguinte forma:
 - a) Despesa com Transporte Não Próprio (DTNP): para deslocamentos realizados por meio de transporte coletivo, vans e outros modos não proprietários, será considerado 80% do valor pago mensalmente pelo estudante como Despesa com Transporte Não Próprio (DTNP).
 - b) Despesa com Transporte Próprio (DTP): para deslocamentos realizados por meio de transporte próprio, como carro ou moto, a Despesa com Transporte Próprio (DTP) será

equivalente a 20% do valor declarado pelo estudante mensalmente.

Estas definições adicionais buscam proporcionar uma avaliação abrangente e precisa da situação socioeconômica dos indivíduos ou grupos familiares, considerando não apenas a renda e as despesas habitacionais, mas também os agravos de saúde e as despesas com transporte, elementos que colaboram na análise socioeconômica.

2.4.2 O Trabalho das Comissões do Programa de Auxílios Estudantis do Instituto Federal Catarinense

Desde o início da implantação do PAE no IFC, o trabalho foi dependente da formação de comissões ao nível da Reitoria e ao nível dos Campi. A primeira comissão, instituída em 2011, denominada de Comissão Gestora Institucional, foi composta pelo Pró-reitor de Extensão, pelo Coordenador responsável pela Coordenadoria de Assistência Estudantil, Coordenadores de Extensão de cada campus e por uma Assistente Social, a única profissional efetiva do IFC naquele momento. Tal comissão tinha como responsabilidade todos os processos decorrentes da implantação do PAE no IFC. Conforme disposto no Edital 029/2011, Artigo 6º, é responsabilidade da Comissão Gestora Institucional, nomeada oficialmente por meio de Portaria, gerir o “[...] processo de recebimento, análise e julgamento das inscrições” dos estudantes no PAE (IFC, 2011).

Tendo em vista a crescente ampliação do programa, a partir de 2013, cada campus passou a ter comissão própria e, também, um documento especificando as suas atribuições:

A seleção dos candidatos ao PAE será feita pela Comissão de Análise Econômica do Programa de Assistência Estudantil de cada câmpus, respeitando os seguintes critérios: a) Análise do questionário socioeconômico e da documentação comprobatória; b) Parecer dos membros da comissão (IFC, 2013).

A partir de então, as atribuições da Comissão de Análise do PAE referiam-se a: divulgação do edital, orientações sobre as inscrições, recebimento e conferência da documentação. Especificamente, as análises socioeconômicas e seleção dos estudantes eram de responsabilidade de duas Assistentes Sociais que compunham o quadro efetivo do IFC naquele período.

Em 2014, de modo a estabelecer mudanças, principalmente no que se refere à organização do PAE, elaborou-se um documento que especificava as atribuições das comissões locais. Para tanto, a Instrução Normativa 001/2014, de 20 de janeiro de 2014, instituiu uma

Comissão de Análise Econômica permanente em cada campus para selecionar, acompanhar e apurar denúncias e possíveis irregularidades do PAE em cada um dos campi do IFC, conforme destaca o trecho a seguir, que lista as atribuições desta comissão.

a) Realizar análise documental de cunho apenas econômico dos candidatos Programa de Assistência Estudantil, com a finalidade de selecionar os estudantes em vulnerabilidade; b) Emitir parecer; c) Acompanhar e apurar situações de irregularidade e possíveis denúncias aos selecionados (IFC, 2014)

A criação desta comissão teve como justificativa o baixo número de Assistentes Sociais no IFC, o que tornava inviável o trabalho de análise econômica, frente às demandas dos Campi (IFC, 2014). Como já mencionado, na ocasião da implementação do PAE, o IFC tinha em seu quadro apenas uma Assistente Social. Em 2012, duas, uma na Reitoria e outra no Campus Camboriú, o que deixava os demais Campi em situação de desvantagem quanto às análises socioeconômicas, além, é claro, de produzir uma grande sobrecarga de trabalho para tais profissionais.

Ainda assim, a partir de 2012, foi possível que as análises fossem realizadas com base num maior conhecimento técnico, uma vez em que as profissionais tinham a formação adequada para avaliar a realidade socioeconômica dos estudantes e refletir objetivamente sobre o papel do PAE para o acesso, a permanência e o êxito dos estudantes. Sendo assim, ainda que houvesse as comissões locais, as duas Assistentes Sociais deslocaram-se, naquele ano, a todos os campi do IFC para realizar as entrevistas exigidas no edital, com o intuito de conhecer um pouco mais da realidade dos estudantes inscritos no PAE.

Conforme a Lei 8.662, de 7 de junho de 1993, no artigo 4º, que regulamenta a profissão do assistente social, é de responsabilidade e competência deste profissional “realizar estudos socioeconômicos com os usuários para fins de benefícios e serviços sociais junto a órgãos da administração pública direta e indireta, empresas privadas e outras entidades” (Brasil, 1993).

Dois anos depois, em 2014, houve um aumento significativo no número de Assistentes Sociais no IFC, sendo nove profissionais foram efetivados. Consequentemente, houve mudanças na forma de análise e seleção dos estudantes inscritos no PAE e, com isso, percebeu-se a necessidade de realizar novas alterações no documento que definia as atribuições dos integrantes da Comissão.

No que se refere ao número de assistentes sociais no IFC, a instituição conta atualmente com treze profissionais em seu quadro. O primeiro ingresso dessa categoria profissional ocorreu em 2010, no campus Camboriú, seguido pela admissão de um profissional na reitoria em 2011. Em 2013, por meio de redistribuição, o campus Videira passou a contar com um assistente social. No ano de 2014, nove profissionais foram incorporados à instituição por meio

de concurso público, beneficiando os campi de Araquari, Brusque, Blumenau, Concórdia, Fraiburgo, Rio do Sul, Santa Rosa do Sul, São Francisco do Sul e Sombrio. Entre os anos de 2016 e 2018, outros três profissionais foram admitidos, sendo alocados nos campi de Ibirama, Luzerna e São Bento do Sul.

Atualmente, quatro dos treze assistentes sociais da instituição encontram-se afastados: três por licença capacitação e um por licença para tratamento da própria saúde. Além disso, os campi de Luzerna, Fraiburgo e Abelardo Luz estão sem a presença deste profissional. Vale ressaltar que o campus Abelardo Luz é o único que ainda não possui a vaga de assistente social em seu quadro de servidores. As informações acima foram obtidas por meio de contato com a CGPPE e com as profissionais.

O avanço do protagonismo das Assistentes Sociais junto à execução do PAE mostrou-se importante, o que não minimiza a participação de outros profissionais nas Comissões do PAE, uma vez que eram e são fundamentais para o andamento do processo.

Sendo assim, em 2015, foi aprovada a Instrução Normativa nº 01 de 13 de fevereiro, que tinha por objetivo dispor sobre a regulamentação das atividades da Comissão de Análise do PAE no IFC no que tange a execução do processo de seleção de estudantes em vulnerabilidade socioeconômica. Neste documento, definem-se e reordenam-se, novamente, as atribuições das comissões, com base na seguinte redação, no que compete às comissões locais:

I - Auxiliar na divulgação do Edital Nº **26/2015**-IFC Reitoria - Programa de Assistência Estudantil; II - Receber, conferir e analisar de modo inicial a documentação e as informações contidas no questionário socioeconômico entregue pelo estudante ou seu representante; III - Digitar OU DIGITALIZAR os dados do estudante com base a obter o Índice de Vulnerabilidade Social do Estudante - IVS; IV - Auxiliar na divulgação do resultado parcial e final do Programa de Assistência Estudantil; V - Receber e encaminhar à instância competente os recursos referentes aos resultados parcial e final da seleção do Programa de Assistência Estudantil (IFC, 2015).

Com relação à competência dos profissionais de Serviço Social, o mesmo documento estabelece que lhes cabem:

I - Realizar análise socioeconômica dos estudantes inscritos no PAE por meio das informações constantes no questionário socioeconômico, na documentação comprobatória e no Índice de Vulnerabilidade Social (IVS), entre outros que julgar necessário; II - Identificar dentre os inscritos, quais são os mais vulneráveis do ponto de vista socioeconômico; III - Selecionar os estudantes em situação de vulnerabilidade socioeconômica; IV - Emitir parecer social (IFC, 2015).

Embora o quadro efetivo de Assistentes Sociais tenha crescido no IFC, conforme já mencionamos, em 2015, este número ainda era insuficiente e, por isso, a Normativa nº 01/2015 preocupou-se em estabelecer que, na ausência de um Assistente Social, outros profissionais designados para a comissão local, poderiam realizar a análise, mas somente de cunho

econômica. Ou seja, a verificação de renda per capita para a concessão de auxílios financeiros (IFC, 2015), uma vez que análises socioeconômicas mais amplas e pareceres sociais são competências resguardadas legalmente aos Assistentes Sociais devidamente habilitados.

Nos documentos subsequentes, Portarias Normativas Nº 003/2016 e Nº 03/2019, as análises socioeconômicas voltam a ser efetuadas exclusivamente por Assistentes Sociais e, no caso de o Campus não possui tal profissional, caberia este trabalho a profissionais lotados em outro campus ou na reitoria.

Com o permanente aumento do número de estudantes inscritos no PAE do IFC, foi necessário o ingresso de novos profissionais de Serviço Social, de maneira que praticamente todos os campi foram contemplados, o que refletiu positivamente no trabalho das comissões e no atendimento aos estudantes. Sobre esse aspecto, Reis e Mantoanelli (2019, p. 269) descrevem a importância de Assistentes Sociais devidamente habilitados para que a transferência de recursos em programas sociais seja realizada de forma adequada.

[...] a demanda por assistentes sociais na Política de Educação se intensifica. Esses profissionais são requisitados para, em resposta às solicitações estatais, atuarem na transferência de recursos financeiros para os(as) estudantes. Nesse sentido, o(a) assistente social ocupa uma função estratégica nas instituições de ensino ao executar a Política de Educação com definições e procedimentos originários da Política de Assistência Social.

Não obstante, o que se percebe ao longo dos anos em que o PNAES vem sendo implementado nos IFs, é que a multiplicidade de cursos, níveis e etapas educacionais que são contempladas apresentam um cenário cada vez mais complexo em termos socioeconômicos e vulnerabilidade social. Tal panorama exige, organizacionalmente, estruturas cada vez mais robustas para colocar em marcha as diferentes etapas para que o PAE cumpra-se como um direito social. O que torna fundamental o trabalho das comissões locais e, de modo algum, minimiza a especificidade dos Assistentes Sociais.

Acerca de tamanha complexidade, Soares Amaral e Ferreira (2022, p. 9) refletem sobre o trabalho das equipes técnicas que são responsáveis pela execução do PAE nos IFs. Para estes autores, é

[...] no dia a dia da educação profissional e tecnológica, caracterizada por uma rotina exigente, especialmente aos adolescentes do ensino técnico integrado, que o Programa Nacional de Assistência Estudantil e seus correspondentes locais precisam ser implementados pelas equipes técnicas de assistência estudantil. O sucesso desse trabalho representa o alcance dos objetivos centrais que são o acesso, a permanência e o êxito dos estudantes.

Assim, reafirmamos que o trabalho em equipe realizado pelas comissões é essencial para a execução do PAE, até mesmo porque, a participação de servidores de diferentes áreas, técnicos em educação e professores, em conjunto com as Assistentes Sociais, leva às diferentes

áreas dos IFs o conhecimento e a importância do PAE para toda a comunidade acadêmica, mostrando ser, este, imprescindível para a permanência dos estudantes que demandam dos auxílios estudantis.

3. METODOLOGIA

Esta é uma pesquisa de abordagem qualitativa, com objetivos exploratórios e de natureza aplicada. Quanto aos procedimentos de coleta de dados, caracteriza-se como uma pesquisa de campo, por meio da utilização de questionários como principal instrumento de coleta de dados, em conjunto com materiais de natureza bibliográfica e documental.

A abordagem qualitativa, no campo científico, nos permite a mobilização de áreas de conhecimento distintas para compreender os fenômenos estudados. Desta forma, este tipo de abordagem, quando empregado no campo educacional, induz à compreensão do fenômeno estudado em toda a sua complexidade, de modo a abarcar características multiformes e multicontextuais (Lincoln, Denzin, 2006). Portanto, numa investigação qualitativa, as questões que nos orientam não são pré-determinadas, o que exalta maior flexibilidade no tratamento dos dados estudados (Bogdan, Biklen, 1994).

Quanto ao objetivo, esta pesquisa se classifica de caráter exploratório, uma vez que de acordo com Gil (2002, p. 41), tende a

[...] proporcionar maior familiaridade com o problema, com vistas a torná-lo mais explícito [...]. Pode-se dizer que estas pesquisas têm como objetivo principal o aprimoramento de idéias ou a descoberta de intuições. Seu planejamento é, portanto, bastante flexível, de modo que possibilite a consideração dos mais variados aspectos relativos ao fato estudado.

Optou-se, também, por uma pesquisa de natureza aplicada, pelo desejo de contribuir de modo mais prático com a capacitação dos servidores que integram as comissões que conduzem o PAE no IFC. Nesta perspectiva, entende-se como uma pesquisa aplicada aquela que, segundo Gil (2002), gera conhecimentos para aplicação da prática, dirigidos à solução de problemas específicos e envolvendo interesses locais. Para tanto, como resultado da investigação realizada, desenvolvemos um produto educacional, ou seja, um objeto de aprendizagem que poderá contribuir para a otimização do trabalho das comissões do PAE.

De acordo com Rizzatti *et al* (2020, p. 04), um produto educacional refere-se ao “resultado tangível oriundo de um processo gerado a partir de uma atividade de pesquisa, podendo ser realizado de forma individual (discente ou docente *Stricto Sensu*) ou em grupo (caso do *Lato Sensu*, PIBID, Residência Pedagógica, PIBIC e outros)”. Nesta perspectiva, o produto educacional desenvolvido chama-se “Capacitação de Servidores do Programa de Auxílios Estudantis do Instituto Federal Catarinense” e tem o objetivo instruir, inicialmente, bem como servir como ferramenta de apoio constante no desenvolvimento do trabalho dos servidores envolvidos com o PAE.

Desta forma, o produto educacional desenvolvido tende a promover uma descrição esclarecida das etapas de trabalho, “com intencionalidade clara e com o objetivo de criar oportunidades sistematizadas e significativas entre o sujeito e um conhecimento específico”, no caso, os servidores e a política local de assistência estudantil (Rizzatti *et al*, 2020).

Em continuidade, a pesquisa de campo, combinada com o uso de ferramentas bibliográficas e documentais, teve como finalidade abranger de modo mais profundo a complexidade do fenômeno estudado. Entende-se a pesquisa de campo a partir de Gil (2002). Para este autor, por meio deste tipo de pesquisa é possível aprofundar uma realidade específica e obter explicações e interpretações dos sujeitos que participam de tal realidade. Para tanto, optou-se pela aplicação de questionários com perguntas abertas e fechadas.

De acordo com GIL (1999, p. 128), o questionário diz respeito a uma

[...] técnica de investigação composta por um número mais ou menos elevado de questões apresentadas por escrito às pessoas, tendo por objetivo o conhecimento de opiniões, crenças, sentimentos, interesses, expectativas, situações vivenciadas etc.”

Além disso, Gil (1999) defende que a aplicação de questionários oferece vantagens quanto ao atingimento de sujeitos que se encontram em áreas relativamente dispersas, como é o caso desta pesquisa, uma vez que o IFC possui estrutura multicampi que se estende por todas as microrregiões do estado de Santa Catarina. Ademais, os questionários garantem o anonimato das pessoas e tendem a expor menos os investigadores aos aspectos pessoais dos respondentes - o que nos pareceu pertinente, uma vez em que o fenômeno investigado é conduzido, integralmente, por colegas de trabalho desta pesquisadora.

Sendo assim, a população da amostra foi constituída por servidores dos 15 *campi* do IFC, que atuaram nas comissões do PAE no período de 2018 a 2022. Para estes, foram enviados os questionários utilizando a ferramenta *Google Forms*, junto com a descrição da pesquisa, bem como seus objetivos.

Embora alguns estudos que utilizam questionários como instrumentos de investigação tenham características quantitativas, Gil (2002) destaca que esta não é uma regra. Inclusive, para este autor, não só é possível abordar os questionários em termos qualitativos, como é pertinente a uma pesquisa de campo combiná-los com outras técnicas de coleta de dados que costumam ser predominantemente qualitativos, como é o caso dos das ferramentas bibliográficas e documentais.

O que difere uma pesquisa bibliográfica de uma pesquisa documental é a presença ou ausência do tratamento analítico dado ao material na ocasião da sua elaboração. Sendo assim,

entende-se que as fontes documentais são constituídas por materiais que não receberam tratamentos analíticos e as fontes bibliográficas são aquelas que receberam (Gil, 2002).

Em complemento a esta diferenciação, de acordo com Lakatos e Marconi (2003, p. 183), a pesquisa bibliográfica pode abranger

[...] toda bibliografia já tornada pública em relação ao tema de estudo, desde publicações avulsas, boletins, jornais, revistas, livros, pesquisas, monografias, teses, material cartográfico etc., até meios de comunicação orais: rádio, gravações em fita magnética e audiovisuais: filmes e televisão. Sua finalidade é colocar o pesquisador em contato direto com tudo o que foi escrito, dito ou filmado sobre determinado assunto, inclusive conferências seguidas de debates que tenham sido transcritos por alguma forma, quer publicadas, quer gravadas.

Em contrapartida, a pesquisa documental caracteriza-se por destinar-se à análise de documentos que são fontes primárias e podem ter sido elaborados durante ou após a ocorrência do fenômeno investigado (Lakatos, Marconi, 2003). Enfim, para Gil (2002), documentos são fontes estáveis de dados que subsistem ao tempo e contém ricas informações sobre a realidade, podendo contribuir qualitativamente com estudos de diversas áreas.

Objetivamente, a dimensão documental desta pesquisa mobilizou o decreto que regulamenta o PNAES, as normativas, editais, portarias e resoluções referentes ao PAE do IFC, entre outros documentos que mostraram-se necessários para a realização do presente estudo. Os documentos foram obtidos no *site* do IFC e junto à Coordenação Geral de Políticas e Programas Estudantis (CGPPE), localizada na Reitoria.

Em relação aos aspectos éticos, o projeto de pesquisa foi submetido ao Comitê de Ética e Pesquisa (CEP) do Instituto Federal Catarinense e obteve aprovação para a sua realização, sob o Parecer Consubstanciado N° 5.246.040.

3.1 QUANTO À COLETA DE DADOS

Devido a pesquisa abranger os 15 *campi* do IFC, tornou-se inviável o deslocamento da pesquisadora até todas as unidades de trabalho dos sujeitos participantes. Portanto, o instrumento utilizado para a coleta de dados consistiu em um questionário feito e aplicado por meio da ferramenta do *Google Forms*, com perguntas abertas e fechadas, direcionado aos profissionais que integraram as Comissões do PAE do IFC, de 2018 a 2022. Ao focalizar nesse intervalo de tempo, considerou a relevância de compreender as experiências e perspectivas mais atuais dos participantes da pesquisa, com objetivo de identificar as principais mudanças ocorridas ao longo deste período.

As portarias com a identificação dos participantes das Comissões do PAE foram disponibilizadas pela Coordenação Geral de Políticas e Programas Estudantis (CGPPE). Tais documentos apontaram para um total de 135 participantes das comissões. Após identificado o e-mail de cada servidor, foi encaminhado o formulário contendo o questionário. Ao acessar o link, o primeiro item continha as informações pertencentes ao Termo de Consentimento Livre Esclarecido - TCLE, permitindo ao participante concordar ou não com a pesquisa. Após concordar, o participante teve acesso ao instrumento de pesquisa contendo 14 perguntas relacionadas à sua participação nas Comissões do PAE - 08 perguntas fechadas e 06 perguntas abertas. Chegou-se a um total de 51 respondentes, que compõem 37,7% do total de servidores que fizeram parte das comissões, de 2018 a 2022.

4 ANÁLISES DOS DADOS

A pesquisa teve como objetivo abranger os 15 *campi* do IFC. Para isso, inicialmente, perguntou-se em qual campus o servidor estava lotado quando participou da Comissão do PAE. No total, 51 servidores responderam, com representantes de todos os *campi*. Os *campi* de Abelardo Luz e Ibirama tiveram um participante cada. Araquari, Brusque e Fraiburgo contaram com dois participantes em cada campus. Alguns *campi* tiveram uma participação mais expressiva, como foi o caso dos *campi* de Luzerna e Blumenau, que tiveram quatro participantes cada. Já os *campi* de São Bento do Sul, São Francisco do Sul e Sombrio contaram com três participantes cada. Quatro servidores do Campus Santa Rosa do Sul, os *campi* de Videira e Concórdia tiveram cinco servidores participantes cada. Os *campi* Camboriú e Rio do Sul, que contaram com cinco e sete servidores participantes, respectivamente.

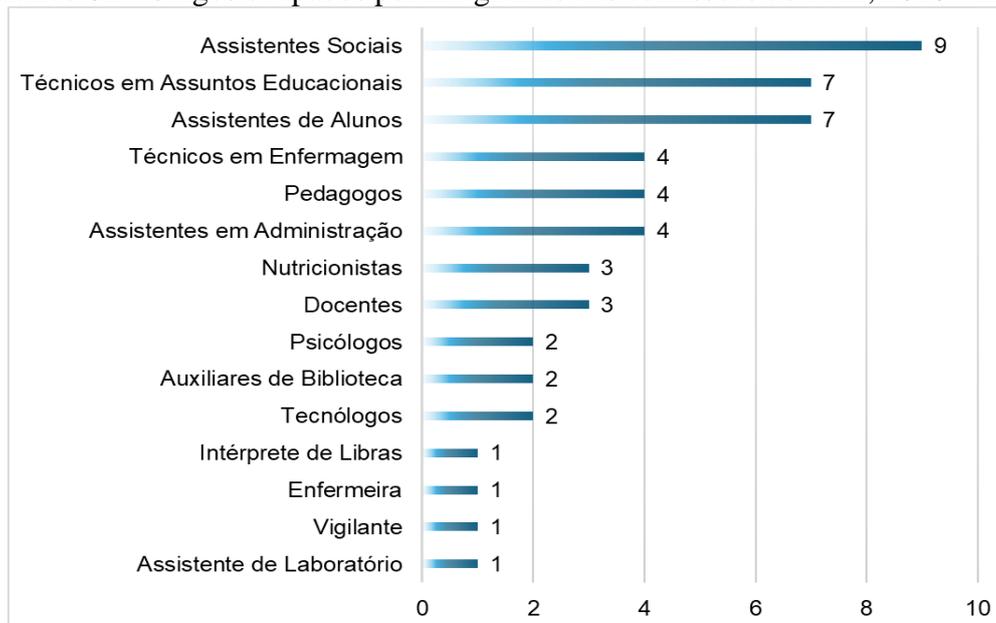
4.1 PERFIL PROFISSIONAL DOS SERVIDORES DAS COMISSÕES DO PAE DO IFC

Com o intuito de identificar o perfil dos 51 sujeitos que integraram as Comissões do PAE, de 2018 a 2022, foram obtidas informações referentes ao cargo ocupado, formação profissional e o setor no qual o servidor estava lotado.

4.1.1 Cargos ocupados

Quanto aos cargos ocupados, obteve-se uma diversificação expressiva, conforme aponta o Gráfico 01, a seguir.

Gráfico 01 - Cargos ocupados por integrantes das comissões do PAE, 2018 - 2022



4.1.2 Formação acadêmica

A formação acadêmica acompanha a tendência da diversidade de cargos, como apresentamos no Quadro 03. Infelizmente, 16 sujeitos não responderam a esta questão, indicando, no lugar, seu grau de escolaridade, sendo que deste pequeno agrupamento, na ocasião da aplicação do questionário, havia 11 mestres, 2 doutores e 3 especialistas.

Quadro 03 – Relação das formações acadêmicas dos integrantes das comissões do PAE 2018 - 2022

Bacharelado e Licenciatura em Biologia
Bacharelado em Direito
Graduação em Psicologia
Graduação em Administração
Graduação em Análise e Desenvolvimento de Sistemas
Graduação em Enfermagem
Graduação em Gestão Pública
Graduação em História

Graduação em Informática
Graduação em Letras
Graduação em Matemática
Graduação em Nutrição
Graduação em Pedagogia
Graduação em Serviço Social
Tecnologia em Saneamento Ambiental

4.1.3 Setores de lotação

Quanto ao setor em que eram lotados, 37 desenvolviam atividades no SISAE, enquanto os demais (14) estavam alocados em 10 setores distintos: Ambulatório, Biblioteca, Coordenação Geral de Ensino, Coordenação Geral de Pessoas, Direção de Ensino, Pesquisa e Extensão (DEPE), Departamento Financeiro, Gabinete, Núcleo de Atenção a Pessoas com Necessidades Específicas (NAPNE), Setor de Registro Acadêmico e Setor Pedagógico.

4.1.4 Síntese do perfil profissional dos servidores das comissões do PAE do IFC

Ao observar os dados do perfil dos participantes das comissões do PAE, de 2018 a 2022, constata-se uma grande diversidade de profissionais e cargos presentes nas comissões do PAE. Tal diversidade pode trazer consigo grandes desafios, especialmente para aqueles participantes que não estavam familiarizados com as atividades pelas quais as comissões são responsáveis e também não possuem formação correlata com este trabalho. Relacionado a este aspecto pode estar o fato de que muitos dos participantes da pesquisa expressaram dificuldades em compreender o funcionamento do programa e a documentação associada, ressaltando que uma capacitação seria necessária para garantir uma participação mais efetiva.

Cabe destacar que este não é um cenário restrito ao recorte temporal desta pesquisa. Desde a implantação do PAE, reconhecidamente, as comissões são compostas por servidores de diferentes cargos e formações.

Tendo em vista a premissa de que é fundamental que as comissões compreendam plenamente a importância do PAE, seus objetivos, as etapas de execução, bem como o impacto na vida dos estudantes, tal diversidade se apresenta como um dado relevante. Se por um lado, é um desafio, por outro, pode ser benéfico para o trabalho, já que diferentes formações, cargos e experiências podem proporcionar novos olhares, novas discussões e decisões sobre as ações de acesso, permanência e êxito às quais a assistência estudantil está ligada. Ademais, a pesquisa também contou com participantes docentes, que têm a oportunidade de conhecer a realidade do estudante para além de sala de aula dos processos pedagógicos.

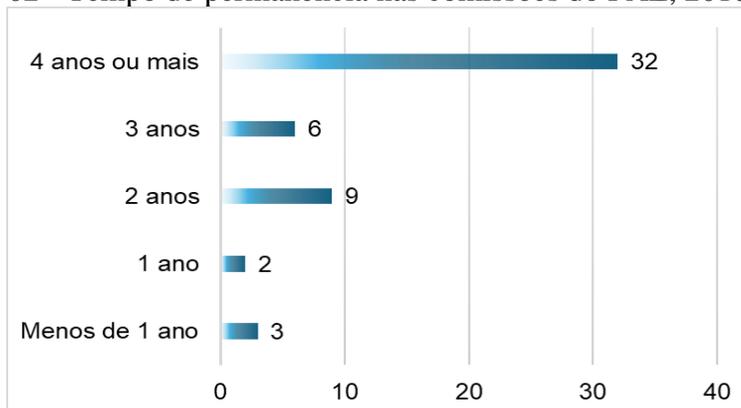
Desta forma, os dados mostram que o perfil das comissões do PAE, quanto aos seus componentes, pode ser enriquecedor ou dificultador, a depender da capacitação que lhes seja disponibilizada, sob pena de que o Programa na prática, não seja realizada em sua plenitude. Além disso, a capacitação pode ser um elemento para que os participantes desejem permanecer nas comissões e, assim, contribuir para que o PAE seja incorporado plenamente pela instituição.

4.2 O PROCESSO DE ESCOLHA DOS SERVIDORES QUE PARTICIPARAM DAS COMISSÕES E O TEMPO DE PERMANÊNCIA

Com o objetivo de compreender o processo de constituição das comissões, questionou-se como os participantes da pesquisa foram designados para integrar as comissões locais. Dos 51 respondentes, em 75% dos casos, a participação não decorreu de iniciativa própria, totalizando 39 servidores. Ou seja, apenas o pequeno grupo, que corresponde a 25% dos respondentes, integraram as comissões por iniciativa própria, o que corresponde a 12 participantes.

Quanto ao tempo de permanência na Comissão do PAE, os dados são apresentados na Tabela 02, com destaque para o fato de que mais da metade dos respondentes, na ocasião da aplicação dos questionários, integravam as comissões há pelo menos quatro anos.

Gráfico 02 - Tempo de permanência nas comissões do PAE, 2018 - 2022



Do mesmo modo que se dá destaque ao fato de que a maioria dos participantes não integravam as comissões por iniciativa própria, há que considerarmos, a exemplo das Assistentes Sociais, que parte dos respondentes compunham as comissões por possuírem cargos inerentes a esta atividade.

Por outro lado, ao observarmos o Gráfico 02, vemos um numeroso grupo de participantes que permanecem nas comissões. Consideramos este dado importante, pois podemos presumir que esta permanência pode resultar no aprimoramento dos processos do PAE e, talvez, na oportunidade de criação de vínculos com os estudantes beneficiados pelo programa. Ambas as possibilidades podem refletir positivamente e gerar sensação de segurança para os estudantes e outros servidores que possam ser designados para as comissões.

4.3 CAPACITAÇÃO PARA OS SERVIDORES QUE ATUAM NAS COMISSÕES

Com o objetivo de criar um produto educacional para capacitar as comissões do PAE, houve a preocupação em identificar se os servidores receberam alguma capacitação antes de fazer parte das comissões. Dos 51 servidores, 84,3% (43) informaram que não receberam capacitação, enquanto apenas 15,7% (8) afirmaram que sim, tiveram acesso à capacitação para desenvolver seu trabalho na comissão do PAE.

Aos servidores que responderam terem sido capacitados, foi questionado se a capacitação ofertada atendeu às suas necessidades. Em paralelo, aos participantes que não receberam nenhum tipo de capacitação, foi perguntado se sentiam que este tipo de ação fez falta no desenvolver das atividades. Nas duas seções a seguir, tratamos desta distinção.

4.3.1 Servidores que não receberam capacitação para integrarem as comissões do PAE

O total de participantes que declararam nunca ter recebido capacitação para atuar nas comissões do PAE foi 43 (82,6%). Tal contingente está distribuído em 14, dos 15 campi onde estão lotados os participantes da pesquisa. Este grupo foi convidado a explicar se a não existência de capacitação teve impacto no processo de execução do PAE.

Em suas respostas, os participantes da pesquisa apontaram para a necessidade de que exista uma capacitação e que esta não se restrinja apenas aos documentos solicitados no edital, visto que o trabalho das comissões não se limita à conferência de documentos. Ao contrário, envolve demandas relacionadas a como lidar, atender e acolher os estudantes e, por isso, exige o aprimoramento de habilidades corretas a estas ações para garantir uma melhor execução das atividades relacionadas ao programa.

Os participantes também indicaram, em suas respostas, que a ausência de capacitação os leva a aprender na prática os procedimentos e as atribuições das comissões. Não obstante, esta forma experimental de aprendizagem os coloca mais sujeitos a equívocos, pode gerar agravantes que interferem no atendimento dos estudantes, seja pela inabilidade do atendimento, seja quanto à sua acolhida, além de poder resultar na negativa de acesso aos auxílios estudantis do PAE.

Especificamente, com relação às Assistentes Sociais, das 9 que responderam os questionários, 8 apontaram não terem recebido capacitação para iniciar o trabalho nas comissões do PAE. Com relação aos dados coletados com base nas respostas deste grupo, é possível perceber que mesmo a estas profissionais, cujo teor de formação parece ser consonante com a atuação no PAE, a falta de capacitação coloca-se como um problema.

O primeiro problema colocado pelas participantes é o fato de que parece haver um pressuposto que toda Assistente Social é apta a conduzir a execução de um programa. Esta premissa, no entanto, não é verdadeira, uma vez que a formação na área de Serviço Social é muito ampla e não necessariamente aprende-se na graduação especificidades de um ou outro programa social.

A resposta a seguir, de uma das participantes da pesquisa corrobora com tais afirmações:

“[...] me passaram as demandas dos auxílios sem nunca ter feito análise antes. O serviço social tem várias áreas de atuação e não aprendemos na graduação fazer

*análise de documentos, solicitação de pagamentos, protocolos burocráticos da instituição.” P*³13 AS.*

Outro aspecto bastante evidenciado pelos participantes é que, na ausência de capacitação, o processo de aprendizagem se dá por meio da experiência concreta e resultante do relacionamento com participantes que, por estarem a mais tempo nas comissões, possuem um acúmulo de conhecimento prático relevante e que é partilhado com os novos integrantes.

“A capacitação ocorreu no decorrer dos anos, com a prática profissional e os encontros de assistentes sociais.” P30 AS.⁴

“Sim, as capacitações fazem muita falta. Todos os anos precisamos aperfeiçoar nossa atuação através da própria experiência, o que dificulta bastante”. P09 AS.

“[...] fomos orientados pela Assistente Social da reitoria inicialmente, mas não houveram treinamentos formais. Fui aprendendo na prática e posteriormente com a vinda da assistente social ao campus ela foi conduzindo e nos auxiliando.” P01

“Recordo que inicialmente esclarecíamos as dúvidas com os colegas que estavam envolvidos nos processos anteriores e após a chegada da Assistente Social em nosso campus, ela que nos orientava.” P49

“[...] tive o apoio das pessoas que já atuavam na comissão (quando tinha alguma dúvida perguntava para estas pessoas)”. P39

“Não houve capacitação formalmente, fui fazendo junto com as pessoas que estavam a mais tempo na comissão”. P26

Como podemos constatar com base nos relatos apresentados, a aprendizagem do processo de execução do PAE dá-se, em boa parte, por meio da experiência prática e de modo não-formal, ou seja, não existe um planejamento sistemático daquilo que se ensina e aprende.

³ Para o processo de registro e análise, cada participante recebeu um pseudônimo identificado pela letra “P”, seguindo a numeração de 1 a 51, “P1”, “P2” até “P51”, as assistentes sociais foram identificadas como “PXAS”.

⁴ Os grifos nos relatos dos participantes foram todos feitos por nós, com o objetivo de destacar as falas mais relevantes.

Com isso, é possível supor que na ausência de uma capacitação estruturada, os participantes da pesquisa, ao apontarem a experiência como fator central para a condução do trabalho nas comissões, tendem a aprender de acordo com as necessidades que emergem no cotidiano no PAE.

Podemos afirmar que as aprendizagens experienciais ocorrem por meio de processos conscientes, mas que podem ser imprevistos ou voluntários, quando se referem a competências existenciais ou, ainda, “[...] instrumentais ou pragmáticas, explicativas ou compreensivas na ocasião de um acontecimento, de uma situação, de uma atividade [...]” (Josso, 1991, p. 198 apud Cavaco, 2009, p. 223). Não obstante, embora a aprendizagem experiencial possa ser dotada de aspectos dinâmicos, é preciso considerar que é sempre dependente da intensidade e da diversidade de experiências que o sujeito tem a oportunidade de vivenciar (Cavaco, 2003). Ou seja, ainda que a aprendizagem experiencial tenha mérito no cotidiano de qualquer trabalho, não parece aconselhável que o êxito do PAE, que muitas vezes determina a permanência de estudantes de baixa renda nos estudos, seja dependente de experiências não formais.

Em complemento, igualmente valoroso se mostra o movimento de partilha que ocorre entre os membros das comissões, no qual, vale ressaltar, as Assistentes Sociais ocupam papel de destaque. Entretanto, na mesma perspectiva crítica com que refletimos sobre a aprendizagem experiencial, é preciso refletir sobre as condições de trabalho que se impõem aos membros das comissões. Se por um lado, como já apontamos, temos a dependência da aprendizagem experiencial para o efetivo trabalho das comissões, por outro, parece haver a dependência de que os participantes mais antigos partilhem seus conhecimentos com os mais novos. Neste segundo caso, nos parece, há uma transferência de responsabilidades - da instituição para os servidores.

Outro aspecto que está evidenciado nas respostas dos participantes que não receberam capacitação, é o fato de que o trabalho parece estar, também, subordinado à iniciativa particular dos membros das comissões para aprenderem sobre o PNAES, o PAE, as diferentes etapas de execução e a complexa documentação que as inscrições mobilizam. O relato a seguir expressa este elemento:

“[...] de forma individual e voluntária, ou seja, por conta própria fui buscando me informar sobre o processo. A cada ano, a cada novo edital, a cada nova atualização, a gente vai sentindo a necessidade de um treinamento sobre o processo de execução do PAE.” P18 AS.

Por fim, os participantes apontam, também, que a falta de capacitação interfere tanto na intensidade com que alguns membros se envolvem nos trabalhos das comissões, como na efetividade dos resultados.

“Fez muita falta [a capacitação], pois tivemos que aprender durante o processo. Isso sempre tornou tudo muito lento e mais suscetível a erros.” P24

“Fez muita falta, pois faço parte da comissão, mas não atuo efetivamente”. P21

“Fez falta e impossibilitou a plena participação na Comissão”. P32

“Fez falta, pois não temos uma orientação clara dos procedimentos do PAE. P50

Em modo de conclusão, podemos afirmar que os relatos apresentados nesta seção mostram que os membros das comissões, por não receberem capacitação sistemática para o PAE, tentam encontrar soluções cotidianas para que o trabalho seja desenvolvido da melhor forma possível.

4.3.2 Servidores capacitados

Como já descrito no início deste capítulo, o número de participantes que afirma ter recebido capacitação para integrar as comissões do PAE é bastante reduzido: apenas 8, que representam cerca de 17% do total de respondentes.

Este grupo exalta contentamento parcial com as capacitações recebidas. Apenas 4 participantes expressaram que a capacitação atendeu suas expectativas. Os outros 4 respondentes deste grupo apontaram para necessidades de melhor estruturação, regularidade e ampliação da oferta e o desejo de que sejam abordados os casos mais particulares, que são exceção no processo de inscrição do PAE.

*“A capacitação **poderia ser melhor sistematizada**, pois existem muitos detalhes e especificidades difíceis de assimilar. P40*

*“Atendeu minhas necessidades, mas **achei insuficiente**”. P46*

Não [atendeu as expectativas]. Gostaria que tivesse sido explicado sobre os casos que são exceções. P48

A complexidade do PAE é o fator preponderante tanto para o contentamento, quanto para o descontentamento expresso nas respostas do grupo que recebeu capacitação. Isto porque os membros das comissões reconhecem a importância de se entender os pormenores do programa e a responsabilidade que lhes é atribuída como principais executores do processo. As respostas a seguir ilustram este paralelismo.

“A capacitação foi de extrema importância devido a complexidade do programa e editais”. P43

“[já] participei de capacitação, mas ano passado e este ano não houve capacitação e muita gente nova na comissão estava perdido. P44

De acordo com Ranzini e Bryan (2017), as capacitações nas esferas estatais ganharam expressividade a partir dos anos 1990, quando se intensificaram as demandas pela melhoria do serviço público. Não obstante, estes autores defendem que a capacitação somente se efetiva quando é planejada com base em demandas concretas e identificadas no próprio ambiente de trabalho. Sendo assim, acreditamos que o conjunto de evidências obtidas nesta pesquisa, sobre ausência ou oferta de capacitação, reúne bons indicativos sobre as demandas que emergem do PAE.

Portanto, as soluções criadas e expressas pelos participantes para transcender o desafio de trabalhar sem capacitação, ou com capacitação insuficiente, podem se tornar o ponto orientador para que sejam construídas propostas variadas de intervenções que sejam capazes de responder às reais necessidades dos membros das comissões do PAE.

4.4 CONHECIMENTO DO EDITAL E DA DOCUMENTAÇÃO

Quanto à clareza sobre a documentação solicitada aos estudantes inscritos no PAE, dos 51 participantes da pesquisa, 36 afirmaram ter compreensão das especificidades, enquanto dezesseis responderam que não estão completamente inteirados deste aspecto.

Em relação aos servidores que afirmaram ter clareza, estes destacaram os elementos facilitadores que contribuíram para a compreensão da documentação. Alguns desses pontos incluem:

- Os documentos básicos se repetem ano a ano e a relação dos documentos solicitados estão especificados no edital.
- A leitura prévia é necessária e o estudo dos editais contribuem para que seja possível repassar as informações corretas aos estudantes.
- A troca de informações e as orientações dos colegas que já estão há mais tempo nas Comissões contribuem para o entendimento necessário.

Além disso, destacam-se algumas menções. Por exemplo, um dos participantes apontou para a importância do trabalho em equipe e da organização dos processos, sendo estes fatores que contribuem para que sejam superadas as dificuldades encontradas com relação aos editais e à documentação.

“[...] a comissão sempre trabalha em equipe e desenvolvemos sistemáticas que facilitam o entendimento, as dúvidas”. P 41

Como é possível prever, contribui para o entendimento dos editais e da documentação, possuir formação correlata ao teor do programa, bem como o tempo de atuação, visto que ambos os fatores permitem que haja profissionais de referência e que acabam a assumir posições estratégicas no desenvolvimento do trabalho, como vimos em seções anteriores. Também é fator preponderante para este critério, envolver-se em todas as etapas da execução do PAE.

“Sim, porque sou a assistente social responsável pela Comissão e também por todo o processo que envolve o PAE (divulgação, orientação aos estudantes e servidores membros da comissão, conferência de documentos, realização dos estudos socioeconômicos, elaboração das planilhas de pagamento, envio das planilhas para pagamento, etc)”. P23AS

É preciso destacar, contudo, que um programa da dimensão do PAE não pode fazer sentido apenas do ponto vista prático, mas, principalmente, é preciso que os membros das comissões compreendam o sentido social e político do trabalho que estão realizando. O texto a seguir expressa esta demanda:

“[...] eu sei o que se deve pedir, mas não sei ao certo o porquê, então, isso me faz duvidar se alguma coisa pode ser substituída por outra, ou qual a forma mais adequada”. P05

Quanto aos participantes que expressam ter dúvidas acerca da documentação, há uma tendência em mencionar a falta de entendimento acerca de documentos muito específicos e pouco frequentes, tais como: documentação solicitada para empresários, microempreendedores e agricultores. A reincidência nessas menções exalta uma lacuna do conhecimento que é resultante da aprendizagem experiencial.

Como já afirmamos, com base em Cavaco (2003) a aprendizagem experiencial dá-se de acordo com oportunidades não planejadas e, por isso, tende a privilegiar as ocorrências mais frequentes e prejudicar ocorrências infrequentes, apontando, mais uma vez, para a necessidade de que a capacitação dos integrantes das comissões se dê de forma sistemática.

Outro elemento que retoma esta discussão, pode ser observado no relato a seguir, em que um participante destaca a ausência de uma Assistente Social em seu campus, como um fator complicador para a compreensão da documentação.

“Documentos muitos vagos, sem assistente social no campus surgem muitas dúvidas”. P47

A afirmação acima nos leva novamente à defesa da capacitação, uma vez que, como já expresso por um dos respondentes, mesmo o profissional formado em Serviço Social não tem, necessariamente, conhecimento da totalidade de documentos que precisam ser mobilizados no PAE. Tais profissionais, ainda que estejam efetivos em praticamente todas as unidades do IFC, podem, também, precisar de capacitação.

4.5 PERCEPÇÃO DOS INTEGRANTES DAS COMISSÕES DA IMPORTÂNCIA DO PAE PARA OS ESTUDANTES

Quanto às percepções da importância do PAE para os estudantes, os resultados obtidos com base nos questionários indicam que:

Participantes lotados em 12, dos 15 *campi* investigados, destacaram a importância do PAE em fornecer subsídios financeiros, uma vez que tal suporte econômico permite que os estudantes com dificuldades financeiras continuem os estudos, pois auxilia em despesas com transporte, alimentação, moradia e aquisição de uniformes e materiais escolares.

“A medida que o auxílio estudantil visa diminuir as desigualdades de ordem social, econômica e cultural, promovendo a permanência e o êxito do estudante em situação de vulnerabilidade social, o PAE já tem importância. Muitos estudantes sem o acesso a esse auxílio, mesmo que o valor seja irrisório aos olhos de alguns, sem o acesso a esse benefício não teria recursos suficientes para o transporte, alimentação, moradia ou outros recursos necessários no processo de formação acadêmica, conseqüentemente seriam fortes candidatos à evasão”. P18

“Muito grande [a importância]. Alguns têm alto nível de vulnerabilidade social. Me refiro ao fato de alguns não terem acesso à alimentação adequada e ao transporte para chegar à nossa instituição para os estudos. Então, o PAE se mostra fundamental”. P23

“Para muitos como aqui no campus não tem refeitório, usam para pagar marmitas, uns usam para pagar transporte porque vêm de outra cidade”. P47

“Na prática o PAE faz muita diferença para a permanência de estudantes em vulnerabilidade econômica, tanto para que os gastos necessários como transporte, alimentação, vestimenta, não impactem tanto no orçamento familiar, bem como evita em parte que as famílias optem por tirar o filho do curso integrado para que possa trabalhar e contribuir com a renda familiar”. P49

“[...] é determinante no acesso e permanência. Muitos dos nossos estudantes são também trabalhadores e o auxílio contribui na renda familiar. Da mesma forma, para aqueles estudantes que não desenvolvem atividade remunerada, os auxílios são determinantes para a sua manutenção, no pagamento de despesas com moradia, alimentação, transporte, vestuário, materiais didáticos, equipamentos para suprir as demandas do processo de aprendizagem”. P50

Como se observa nas respostas dos respondentes, muitos estudantes só conseguem permanecer no curso por conta dos auxílios estudantis ofertados pelo PAE. Sendo assim, é possível que, de acordo com os participantes, o programa cumpra com seu objetivo, ao proporcionar condições de permanência e igualdade de oportunidades para os estudantes em situação de vulnerabilidade socioeconômica.

As respostas a seguir complementam a importância do PAE e sua influência na garantia de direitos sociais, inclusão social e oportunidades de ascensão profissional e social:

*“Garantia de **permanência, redução de desigualdades, inclusão social por meio de um dos principais direitos sociais, a educação, que consiste em alicerce para o alcance de outros direitos sociais, funcionando como uma espécie de elevador social**”. - P29*

“Isso possibilita sua formação e uma oportunidade de ascensão social e profissional”. - P33

“Vejo o programa como uma forma de possibilitar meios de acesso, garantia de dignidade e equidade dentro do ensino público federal”. - P38

“O acesso ampliado à educação, mesmo que o Programa tenha suas limitações”. - P45

A complementaridade de renda é um dos pontos destacados por alguns participantes da pesquisa:

*“[...] é essencial para sua permanência, já que auxilia não só a manter o sujeito vinculado à instituição, o que o aproxima ao êxito almejado, **como também ajuda na complementação da renda obtida pelo grupo familiar, o que significa envolver um grupo maior de pessoas aos objetivos inerentes ao programa**”. P28*

*“É de extrema importância, os alunos precisam do auxílio para pagar alimentação no campus, transporte, material didático, compra de uniforme e **muitos ajudam com as despesas da casa por não poderem trabalhar no horário das aulas**”. P06*

“[...] o PAE é muito importante para os/as estudantes. Tenho certeza que em muitos casos o auxílio é uma renda a mais para as famílias”. P39

“Com o auxílio, eles garantem algumas necessidades com as quais a família (quase) não tem condições de arcar”. P22

“O PAE é para muitos a possibilidade de continuar com seus estudos, auxiliando sua família no custo com a alimentação, transporte, material didático, etc”. - P14

De acordo com o estudo de Julião, Pereira e Ferreira (2022, p. 221), “quanto menor o nível de renda do estudante contemplado pelos auxílios permanência, maior tende a ser a influência positiva no desempenho acadêmico”. Esta afirmação é corroborada por Machado, Oliveira e Freitas (2020) que também investigaram os impactos das ações do PNAES no desempenho dos estudantes e chegaram a conclusões promissoras sobre o papel desta política. Igualmente, Cruz *et al* (2023) sintetizam, com base nos seus estudos, que os estudantes beneficiados pelo PNAES chegam a ter desempenho até 21% maior do que aqueles que não são beneficiados, comprovando a efetividade da política.

4.6 DIFICULDADES, FACILIDADES E DESAFIOS ENCONTRADOS NO TRABALHO DAS COMISSÕES

Os participantes da pesquisa destacaram as principais dificuldades, facilidades e desafios enfrentados no trabalho das Comissões do PAE do IFC. Com base em suas experiências e vivências, forneceram informações detalhadas e pertinentes, aspectos fundamentais para compreensão da dinâmica de trabalho das Comissões.

4.6.1 Dificuldades

Para conhecer as dificuldades enfrentadas no trabalho das comissões, o questionário foi configurado com questões abertas, o que possibilitou aos participantes apontarem mais de uma resposta. Sendo assim, foram evidenciadas duas principais dificuldades: i) falta de leitura e

compreensão do edital, quanto à ação necessária por parte dos estudantes; ii) conciliar atividades do setor em que são lotados com as atividades do PAE, quanto à necessidade de a instituição garantir condições de trabalhos adequadas aos membros das comissões. Além disso, também foram apontadas, como dificuldades, a falta de envolvimento de alguns membros e o reduzido número de servidores para desenvolver o trabalho nas comissões.

Para os respondentes, vê-se que a falta de compreensão do edital, por parte dos estudantes, é um forte empecilho para o acesso aos auxílios estudantis do PAE. Neste sentido, de acordo com os participantes da pesquisa, é possível que os mais vulneráveis sejam justamente aqueles que não conseguem acessar os auxílios estudantis. Tal realidade pode ser a que leva a um número significativo de indeferimentos por documentação incompleta, gerando retrabalho por parte da comissão (que precisa retomar a conferência a cada nova inclusão de documentação) e, o mais grave, a negação dos auxílios estudantis.

“A adesão dos estudantes em situação de vulnerabilidade é parcial. Os documentos enviados de maneira on-line apresentam muitas falhas e divergências, o retrabalho se torna frequente”. P01

“é que às vezes quem mais precisa que não consegue por falta de conseguir comprovar a documentação, esses os mais carentes deixam pra última hora e perdem os prazos, desistem porque acham difícil”. P47

“Os alunos não leem o edital, são pouco esclarecidos sobre o mesmo e acabam não enviando corretamente a documentação”. P03

“Atualmente a maior dificuldade está relacionado ao modelo de inscrição on-line, muitos alunos têm dificuldade no entendimento da documentação que ao meu ver é muito extensa, dificuldade na digitalização dos documentos e para juntar os arquivos no mesmo arquivo”. P06

“Desafio: orientar os alunos em relação a documentação que devem apresentar, pois não possuem compreensão do edital e não nos procuram para tirar as dúvidas. Isso faz com que o trabalho da comissão fique exaustivo no período do recurso”. P14

“A dificuldade de os alunos e familiares em entender o edital, ou a lista de documentos, é complicado para o entendimento deles”. P16

*“Quanto às dificuldades, creio que seja no **volume de informações** que os alunos precisam prestar. Por mais que ofereçamos orientações, é muito recorrente a presença de alunos que por mais de uma vez apresentam documentos incorretos ou inválidos. E de modo geral, **os que mais precisam são os que têm mais dificuldades em conseguir os documentos comprobatórios**”. P23*

*“A principal dificuldade atualmente é com **ajudar os alunos a terem a documentação necessária e também a lidarem com as novas tecnologias de envio e obtenção da documentação**”. P26*

*“Além disso, recentemente **há muitas dificuldades em relação à conferência e análise dos documentos, temos recebidos documentos diversos que não condizem com o solicitado pelo edital, mesmo solicitando outros ainda recebemos documentos errados**”. P27*

*“Dificuldades e desafios era **fazer com que os estudantes lessem o edital e se atentassem nos prazos**”. P37*

*“Outro problema que eu vejo está na **forma como solicitamos nossos documentos**. Muitas estudantes vêm de famílias onde **os responsáveis são pessoas simples que não entendem a nossa burocracia** e isso dificulta muito o acesso dessas pessoas ao PAE”. P39*

*“Boa parte dos estudantes e/ou responsáveis **não lerem e/ou compreenderem o edital; as documentações incompletas**”. P40*

*“**Editais complexos; dificuldade para baixar os documentos; documentos incompletos, alunos não respondem email**. P43*

*“A maior dificuldade prática é que os familiares e estudantes têm muita **dificuldade de compreender e seguir as informações dos editais**, bem como, muita dificuldade em encaminhar a documentação de forma on-line”. P49*

*Os alunos **não leem o edital, são pouco esclarecidos sobre o mesmo e acabam não enviando corretamente a documentação**. P03*

*Em relação às dificuldades, destaco o fato de **boa parte dos estudantes e/ou responsáveis não lerem e/ou compreenderem o edital**. P40*

Conforme destacado pelos participantes da pesquisa, uma das principais dificuldades enfrentadas é a correta apresentação da documentação pelos estudantes. A linguagem complexa e pouco acessível dos editais torna-se um empecilho. Esta barreira acaba por prejudicar os estudantes que mais necessitam dos auxílios, ou seja, aqueles que enfrentam maiores dificuldades financeiras muitas vezes não conseguem acessar o PAE. Sobre essa questão, RAUBER (2021, p.34) afirma

Essas dificuldades apontam os limites da política no atendimento dos estudantes mais vulneráveis, que não a acessam 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.

Neste sentido e diante dos dados obtidos por meio dos questionários, ainda que os editais sejam necessários, parece ser necessário que o IFC construa ferramentas que sirvam de facilitadores entre os estudantes e os editais, tais como tutoriais, manuais e outras, de modo a facilitar a compreensão.

No trecho a seguir, um dos participantes expressa concretamente a necessidade de construir ferramentas adicionais para o melhor entendimento do PAE.

*“[A maior dificuldade reside na] **Barreira comunicacional entre aquilo que estabelece o programa e aquilo que os usuários conseguem entender, ou mesmo ter acesso**. O edital de seleção, com suas exigências expostas de maneira objetiva e sem maiores detalhes, embora siga um padrão típico desse tipo de documento, não comunica com o público alvo da mesma maneira que comunica, por exemplo, com alguém familiarizado com a temática. A simples apresentação escrita das regras e de um rol de documentos exigidos não causa o impacto e o entendimento necessários nas pessoas que mais necessitam dessa compreensão: os estudantes e seus responsáveis legais (quando menores de idade). **Aquilo que eu, como servidor***

imerso em uma realidade específica entendo quando tenho contato com um edital é muito diverso da experiência que a maior parte dos usuários possui. Ter consciência dessa diferença e agir para minimizá-la é uma urgência que se coloca”. P28

Além do exposto, alguns membros das comissões avaliam a inexistência de comprometimento de parte dos estudantes com o processo, considerando este um agravante que dificulta ainda mais a execução do PAE.

“[...] para os alunos é ainda pior, porque eles não se interessam em ler o edital, resumem em receber dinheiro, tem muita dificuldade com a documentação que é solicitada, perdem prazos, não acompanham os editais.” P05

“Falta de responsabilidade por parte dos estudantes com relação a prazos de entrega de documentos e quais documentos enviar, pois o PAE é bem divulgado no campus; Retrabalho por receber a inscrição correta ou completa (maioria das inscrições).” P20

‘A falta de entendimento dos estudantes sobre a seriedade do Programa e do processo de inscrição. Muitas documentações não são enviadas, ou são enviadas de maneira errada, mesmo com todas as orientações e alertas que damos a estudantes e famílias.’ P22

“Dificuldades: sobrecarga de trabalho, devido a falta de vontade de alguns estudantes em ler os editais, outros dificuldade na interpretação dos editais. Falta de compromisso dos estudantes em cumprir os prazos, tendo que chamar e ainda assim deixam pra última hora. P51

Outra dificuldade apontada pelos participantes está relacionada à falta de condições de trabalho nas comissões, uma vez que ocorre um acúmulo de funções, sobretudo durante os dias em que ocorrem as inscrições. Neste período, conciliar as atividades que competem ao cargo e executar o processo, ao mesmo tempo, são complicadores relevantes para os participantes. Em síntese, muitas atribuições e reduzido número de servidores foram dificuldades apontadas por participantes:

“[...] o acúmulo de trabalho com outras atribuições do servidor, equívocos e descuidos na interpretação das informações prestadas, a sazonalidade dos membros (há muita alteração de composição da comissão), a análise ocorrer por servidores que não atuam de forma concomitante no processo, etc”. P50AS

“A dificuldade maior que vejo, e também como um desafio, está na questão de termos que misturar as nossas atividades cotidianas com as análises da documentação. Ter que atender as demandas dos setores e fazer análise documental ao mesmo tempo é muito complicado e em muitos casos temos que olhar a documentação após o nosso horário de expediente (muitas vezes em casa e nos finais de semana)”. P39

“A comissão possui diversas atribuições e em períodos de inscrição e análise tem dificuldades para dedicar-se de maneira mais efetiva nos auxílios”. P01

“Devido à grande demanda de trabalho, participar da comissão do PAE torna-se algo frustrante, pois não se consegue atuar de forma eficiente, tudo é realizado na correria”. P14

“Falta rotatividade, ninguém quer fazer, então são sempre os mesmos, falta compreensão dos servidores sobre o programa, falta bastante ainda”. P05

“Disponibilidade de servidores que tenham a atuação no PAE como prioridade/senão exclusividade; [...] os membros da Comissão são: assistente de administração que atua no gabinete do diretor geral; auxiliar de cozinha que consegue disponibilizar 1h diária para o PAE, pois a demanda do seu setor é ininterrupta; professores que completam a sua carga horária com atuação na comissão; coordenador de SISAE e de moradia estudantil que tem inúmeras demandas vinculadas à coordenação e que não conseguem atuar no PAE de modo eficaz e prioritário; auxiliar de biblioteca que necessita efetuar atendimento de balcão em seu setor e quando consegue, atende às demandas do PAE; servidora que está em cooperação que em breve retorna ao seu campus de origem; o Diretor de Administração e finanças (DAP) que tem todas as demandas da direção sob sua

responsabilidade e que acionamos nos casos em que há documentação de empresas, uma vez que as informações patrimoniais e de renda são complexas para analisar e a Diretora de Ensino, Pesquisa e Extensão (DEPE) que atua na mediação das demandas do campus com a CGPPE e também na articulação para composição da comissão”. P50AS

Em relação aos relatos sobre as precárias condições de trabalho, acredita-se que o corpo gestor de cada Campus, de acordo com sua realidade, precisa destinar um período para que o servidor possa dedicar-se exclusivamente ao PAE. Haja vista que a demanda maior de trabalho se concentra no período das inscrições dos estudantes, durante este tempo, a participação e a disponibilidade de todos os servidores envolvidos no processo é fundamental e precisa ser revisto.

Além do tempo exclusivo ao PAE é importante que os trabalhos da comissão ocorram em espaços adequados, garantindo atenção e dedicação necessárias, tanto para orientar os estudantes quanto para conferência da documentação. Destinar tempo e espaço adequados para o trabalho no PAE será uma contribuição significativa para qualificar o processo e ampliar a iniciativa dos servidores em integrarem as comissões.

Cabe ainda destacar que participantes de três campi apontaram, especificamente, para a sobrecarga de trabalho em um único setor, o SISAE. Para estes, existe uma visão equivocada de que caberia a este setor a responsabilidade por todo o processo que envolve o PAE.

“Outro ponto é que o SISAE seja o responsável, acho equivocado, todos os servidores deveriam ser treinados sobre e saber responder às dúvidas dos alunos. Envolve permanência e êxito, responsabilidade de todo servidor. O que a comissão faz, não é análise técnica (essa parte é atribuição da assistente social), então, realmente, qualquer um pode fazer”. P05

“Os trabalhos geralmente ficam sob responsabilidade dos servidores que são lotados no SISAE. Ainda que tenham servidores de outros setores, pela proximidade com os estudantes, acaba que, sobrecarrega os servidores lotados no SISAE”. P15

“E os membros da comissão se resumem a equipe do SISAE, há grande dificuldade em termos colegas de outros setores que queiram participar do programa”. P30

Em relação a essas considerações, cabe ressaltar que o PAE é um programa institucional. Portanto, é necessário o envolvimento de outros servidores e setores. Sendo assim, os dados mostram que é necessária uma melhor organização por parte das coordenações quanto a distribuição de responsabilidades relativas ao PAE.

Outra importante consideração relacionada ao trabalho das comissões diz respeito à falta de engajamento, visto que há servidores nomeados por portaria, mas que não participam ativamente. Esta realidade foi apontada por participantes de seis *campi*, conforme relatos a seguir:

“Todo ano é preciso implorar para as pessoas do campus participarem. Eles têm a ideia errada de que o PAE é somente responsabilidade do Assistente Social. O PAE é um programa institucional. Não conseguimos sozinhas realizar um trabalho eficiente no PAE sem uma comissão que realmente trabalhe e seja "cobrada" pela gestão. Não pode ser apenas nomes na portaria e não participarem. Eu, como assistente social, gostaria de termos mais tempo de análise e assim poder finalizar o processo em um período mais curto que beneficie os estudantes que precisam para permanecer no IFC. Ter uma comissão ativa e responsável para orientações e comunicados, recebimento e checklist é muito importante”. P13AS

“Falta de engajamento por alguns integrantes da Comissão, definida via portaria, falta de acompanhamento desta demanda da gestão no Campus; conciliar esta demanda com outras demandas institucionais”. P11

“Falta de organização do campus e falta de envolvimento da gestão com a Comissão do PAE. Faltam reuniões que possam melhorar essa organização, porque tem servidores envolvidos em várias comissões e outros que não participam de nada e não se envolvem com nada, o que acaba sobrecarregando os servidores já envolvidos em outras comissões. Mas, a principal precariedade é a falta de servidores. Ter apenas uma assistente social para 3 unidades, conforme a realidade do campus XX. Outra dificuldade é o fato dos alunos enviarem a documentação incompleta, por causa dessa comissão reduzida. A maioria apenas quebra galho, só se consegue fazer o básico, por causa da precariedade e falta de organização no campus para essa atividade. Essa é uma situação que ocorre há várias gestões.

Portanto, é um problema de muitos anos, que vai sendo empurrado com a barriga e ninguém resolve, vai ficando do jeito que dá”. P51

“A principal dificuldade que vejo é no comprometimento não apenas da comissão mas da própria instituição em se engajar para efetivar o programa no IFC. E os membros da comissão se resumem a equipe do SISAE, há grande dificuldade em termos colegas de outros setores que queiram participar do programa”. P30

Este panorama aponta grandes desafios para que o PAE se consolide na instituição. Perpassa pelo entendimento das equipes de gestão sobre o papel do programa para a permanência dos estudantes, por uma melhor organização das comissões, pelo acompanhamento dos trabalhos e pelo fornecimento das condições materiais e humanas que o processo exige.

Por fim, a última dificuldade apontada pelos participantes está relacionada a decisões referentes ao PAE, como a construção dos editais, participações em reuniões, envolvimento da comissão local com as comissões de outros *campi*, troca de informações com os demais *campi*. Tais menções se concentraram nos participantes de apenas três *campi*, sendo que em um deles, atingiu 75% dos participantes. Nesta realidade, a crítica reside no fato de que decisões e informações se concentram nas assistentes sociais. Por isso, ressaltaram a importância e o interesse de que outros membros das comissões participem dos processos decisórios do PAE, inclusive na elaboração dos editais.

“Não participar da elaboração dos editais do PAE, falta de treinamento e falta de assistente social no Campus”. P12

“Escassa participação de membros das comissões locais no processo de construção dos editais de seleção e nas decisões sobre a aplicação dos recursos. O IFC é uma instituição multicampi espalhada por mais de uma dezena de cidades do estado, abrangendo diversas regiões e ofertando educação formal amplamente diversificada para vários níveis de ensino. Isso significa dizer que o público atendido pela instituição é amplo e heterogêneo, em todos os sentidos. Essa diversidade também se aplica à composição da força de trabalho institucional. Uma gama de profissionais com as mais variadas formações integram as unidades de ensino, trazendo consigo experiências típicas de suas

áreas de atuação, bem como outras que apenas aquela realidade específica em que estão inseridos pode proporcionar. Ampliar a participação desses servidores na formulação de regras e nas deliberações sobre a aplicação de recursos é democratizar os processos decisórios, torná-los mais compatíveis com as necessidades percebidas em cada unidade e, por consequência, fortalecer o programa como uma política institucional que abarca a contribuição de todos os sujeitos envolvidos na sua consolidação”. P28

“Dificuldades: as informações e decisões ficam somente a critério das assistentes sociais, comissões não são ouvidas; não há programa específico para receber os documentos dos estudantes”. P17

“Acredito que as dificuldades estão relacionadas a comunicação entre Reitoria e os campus, sendo necessário que haja um diálogo maior entre as comissões envolvidas no processo, pois é perceptível que estas gostariam de participar do processo como um todo”. P27

Acreditamos que estas respostas evidenciam o desejo de maior envolvimento e visibilidade dos servidores quanto ao trabalho no PAE, o que nos parece muito positivo. A orientação e o atendimento do estudante são ações realizadas por todos os integrantes das Comissões, sendo assim, a participação de todos também nos processos decisórios seria interessante e necessária, assim como a constituição de momentos de partilha sobre o processo, tanto pela Comissão quanto pelos estudantes, seriam modos de sistematizar contribuições e proposições de melhorias.

4.6.2 Facilidades

No que se refere às facilidades encontradas no trabalho das Comissões, houve poucos apontamentos, os participantes destacaram: o trabalho coletivo entre os membros da Comissão e a experiência adquirida a cada processo.

“Primeiro, creio não haver facilidades propriamente ditas. É um trabalho árduo, que exige concentração e dedicação quase que exclusivas durante os períodos de

inscrição e análise. Para citar uma facilidade, creio que a experiência adquirida ao longo do tempo”. P37

“Entre os aspectos que facilitaram, posso mencionar, a colaboração dos colegas e principalmente da assistente social do campus, que ajudava a esclarecer as dúvidas que surgiam durante o processo.” P40

Neste sentido, as falas dos participantes reafirmam a dimensão colaborativa do trabalho desenvolvido pelos servidores pertencentes às comissões do PAE. Este aspecto destaca-se como contraponto às dimensões estruturais e parece ser um fator preponderante que resulta na constituição de habilidades e conhecimentos necessários ao trabalho realizado.

4.6.3 Desafios

Quanto aos desafios enfrentados, muitos se assemelham às dificuldades e têm impacto direto nas atividades desenvolvidas pelas Comissões do PAE. Dentre as principais, destacam-se: a participação de mais servidores nas comissões, a dificuldade dos estudantes em ler e compreender o edital e conciliar as atribuições do cargo com as atividades do PAE. A seguir, são apresentados os principais desafios identificados:

“É um desafio envolver mais servidores no processo de divulgação dos editais e recepção/conferência dos documentos”. P15

“Orientar os alunos em relação a documentação que devem apresentar, pois não possuem compreensão do edital e não nos procuram para tirar as dúvidas”. P14

“Conciliar uma carga alta de atividades nos períodos restritos de inscrição e análise do PAE com as demais atividades do serviço é um desafio sempre, prazos curtos dificultam”. P41

Diante dos desafios identificados, que se assemelham às dificuldades já mencionadas, destaca-se a necessidade premente de envolver mais servidores nas Comissões do PAE. A complexa tarefa de assegurar que os estudantes compreendam o que

é solicitado nos editais e a dificuldade de conciliar as responsabilidades do cargo com as atividades das Comissões são obstáculos que precisam ser superados.

Diante da necessidade da participação de um número maior de servidores nas comissões do PAE, é uma demanda que exige uma definição e decisão das coordenações e direção. Considerando o aumento significativo de estudantes inscritos no PAE a cada novo edital, é fundamental estabelecer um número suficiente de servidores e setores envolvidos para atender a grande demanda.

Em relação à falta de compreensão dos estudantes da linguagem usada no edital, é fundamental tornar os editais mais acessíveis, possibilitando assim o entendimento dos estudantes, ou seja, dar condições para que esses estudantes possam acessar os auxílios estudantis do PAE.

Quanto ao desafio, de conciliar as atribuições cotidianas e ao mesmo do PAE, é essencial melhorar essa organização das atividades dos servidores das comissões do PAE. Isso permitirá que, nos períodos de maior demanda, os servidores possam orientar os estudantes e realizar a conferência da documentação de maneira mais eficiente e tranquila. Dessa forma, será viável dedicar o esforço e atenção necessários aos estudantes.

Diante dos desafios identificados, é fundamental implementar ações efetivas para superá-los, visando fortalecer a atuação das Comissões do PAE no IFC.

5. APRESENTAÇÃO DO PRODUTO EDUCACIONAL

Com base na pesquisa realizada, verificou-se a necessidade de contribuir para o processo de capacitação dos servidores que compõem as comissões responsáveis pela execução do PAE no IFC. Neste sentido, desenvolvemos o Produto Educacional (PE) em formato de cartilha intitulada: “Capacitação de Servidores das Comissões do Programa de Auxílios Estudantis do Instituto Federal Catarinense”. Trata-se de um material educativo a ser disponibilizado em formato digital que foi concebido de modo a servir como ferramenta de apoio no desenvolvimento do trabalho dos servidores envolvidos com o PAE, bem como constituir-se material para processos regulares de capacitação que possam ser ofertados pela instituição.

Cabe ainda descrever que o PE está estruturado em duas partes: a primeira apresenta informações sobre definição e os objetivos do PAE, o público-alvo, os tipos de auxílios estudantis ofertados pelo IFC; a segunda parte contém tutoriais sobre como os servidores podem acessar o SIGAA, o passo a passo para a conferência da documentação enviada pelos estudantes, orientações sobre o que analisar nos documentos, bem como *QR Codes* de acesso ao edital do PAE de 2024, seus respectivos anexos e documentos obrigatórios. Além disso, o PE possui *links* para que os servidores acessem e compartilhem com os estudantes determinados materiais.

Para atingirmos os objetivos de ensino-aprendizagem do (PE), foram utilizadas como referências metodológicas, as dimensões do conteúdo sugerido por Kaplún (2003), que categoriza os eixos: conceitual, pedagógico e comunicacional. O eixo conceitual é caracterizado pelas ideias centrais que são abordadas pelo material e pelo tema principal que gera experiências de aprendizado. Quanto ao eixo pedagógico, este autor se refere ao caminho para o qual se convida alguém a percorrer, quais as pessoas são convidadas e onde se encontram antes de partir. O eixo comunicacional, por sua vez, se refere à apresentação do material educativo, à organização e à linguagem utilizada, que são pontos importantes e necessários para instigar o interesse do público-alvo.

5.1 Aplicação e avaliação do Produto Educacional

A aplicação do PE ocorreu de duas maneiras: inicialmente, de forma individual, com servidores integrantes da Comissão do PAE de um dos campi do IFC; posteriormente, o PE foi enviado por e-mail para conhecimento e análise das demais comissões dos 15 campi do IFC.

Quanto à aplicação individual com os participantes, esta se deu de forma presencial, tanto com integrantes recentes de comissões (ingressantes em 2024), quanto com outros, atuantes há mais de quatro anos. Junto a estes participantes, o PE foi apresentado num computador compartilhado entre pesquisadora e participante. Inicialmente, foram repassadas informações referentes ao teor global da cartilha e seu objetivo e, em seguida, detalhado todo o conteúdo disponível. A apresentação presencial do PE foi avaliada como positiva pelos participantes, pois possibilitou o esclarecimento das dúvidas, principalmente por parte daqueles servidores que eram estreates nas comissões.

E, continuidade, a aplicação e a avaliação do PE foram ampliadas por meio do envio de e-mails aos integrantes das comissões do PAE, no ano de 2024, dos 15 *campi* do IFC. O e-mail continha a descrição concisa do material, bem como a indicação de que o PE estava anexo àquela comunicação.

Em consequência, os participantes, enviaram sugestões relacionadas à inclusão de informações adicionais, principalmente quanto à documentação pertinente ao PAE, sendo este considerado um dos aspectos no qual os estudantes encontram maiores dificuldades. Além disso, apontaram a necessidade de atualização com relação ao público prioritário do PAE e às categorias profissionais referentes a empresários e agricultores. Neste último caso, destaca-se que a pesquisa realizada já havia apontado para as dificuldades quanto ao entendimento da documentação pertinentes a tais profissionais.

A seguir apresenta-se algumas considerações expressas pelos integrantes das Comissões do PAE, ano 2024, com relação ao Produto educacional:

“Senti falta no material de uma abordagem sobre a documentação exigida, pois acho o quesito que mais gera dúvidas, tanto na comissão, quanto nos estudantes. Faço parte da atual comissão do meu campus e a análise documental dos candidatos é, para mim, ponto nevrálgico da seleção” (PC3).*

“sugiro contemplar a última alteração sobre público prioritário que está no Edital”.

"[...] os estudantes optantes pela reserva de vagas das ações afirmativas no ato da inscrição do concurso de classificação do IFC e que se encontrem em situação de vulnerabilidade socioeconômica terão prioridade para o recebimento do auxílio estudantil. [...] A condição de prioridade descrita no item 1.2.1 e/ou possuir renda

per capita que atenda ao patamar estipulado não se constitui em direito adquirido à percepção do auxílio estudantil. É dever do estudante participar de todo o processo de seleção e atender os requisitos fixados neste edital (PC8)."

"Na ilustração de documentos, se possível colocar uma demonstração também dos seguintes documentos: - CAF - Cadastro da Agricultura Familiar ou DAP; - Microempreendedor Individual (MEI): cópia da Declaração Anual do Simples Nacional – Microempreendedor Individual (DASN SIMEI); - extrato de pagamento de Benefício Previdenciário" (PC10).

[...] ficou ótimo, bem explicativo e com as orientações necessárias. Parabéns pelo trabalho" (PC1).

"Eu também gostei do material, muito bom e bonito. A colega da Comissão também gostou" (PC10).

"Sim, está muito bom" (PC 14).

Observa-se que além das sugestões referentes à inserção de documentação pertinente ao PE, houve, também, ponderações referentes à estética do material, à linguagem utilizada e ao conteúdo disponibilizado. De modo geral, as considerações dos participantes consistiram em avaliações positivas sobre todos esses itens, mostrando que o PE teve aceitação satisfatória. Desta maneira, é possível afirmar que a cartilha foi considerada válida e pode vir a contribuir com o trabalho das comissões, bem como ao desenvolvimento do PAE no IFC.

No link a seguir, é possível acessar o PE: [Produto Educacional: Capacitação de servidores das Comissões do Programa de Auxílios Estudantis do Instituto Federal Catarinense](#)

6. CONSIDERAÇÕES FINAIS

Em síntese, verificamos que a pesquisa atingiu o objetivo proposto de analisar o trabalho das comissões responsáveis pela execução do PAE, de modo a oferecer subsídios para a elaboração de um produto educacional que possa contribuir para que o PNAES se concretize a nível institucional por meio da concessão de auxílios estudantis.

Com relação ao perfil dos participantes, percebemos que as comissões são marcadas por uma relevante diversidade de servidores, tanto em relação à formação acadêmica, quanto ao cargo para o qual são efetivados no IFC. Por outro lado, no interior desta diversidade, verifica-se a proeminência de participantes lotados no SISAE e que são designados a este trabalho por determinação superior e não por iniciativa própria. Tais fatores provavelmente estão relacionados, uma vez que nos *campi*, o programa está sob responsabilidade deste setor, aspecto que também parece estar ligado ao fato de que mais da metade dos respondentes indicaram que participam das comissões do PAE há 4 anos ou mais - elemento positivo, que tende a favorecer o desenvolvimento do trabalho.

No que diz respeito às dificuldades e aos desafios enfrentados pelas comissões, dois apontamentos mostraram-se sobressalentes. Neste sentido, a dificuldade de apropriação dos editais, por parte dos estudantes, foi destacada como um obstáculo frequente e que exige que a instituição elabore ferramentas intuitivas, que facilitem a compreensão e que sejam mais próximas das experiências letradas dos beneficiários do programa, tais como manuais e tutoriais.

Igualmente, foram evidenciadas dificuldades que se concentram nas dimensões estruturais dos *campi*: quadro insuficiente de servidores, sobrecarga de trabalho e funções e, por vezes, pouco envolvimento por parte de alguns membros designados às comissões. Especificamente, quanto às questões estruturais, avaliamos que a execução do PAE, no IFC, não se configura como um todo homogêneo, ainda que haja diretrizes organizacionais gerais estabelecidas pela Reitoria. Isto porque, localmente, o sucesso das comissões depende de como é organizado o fluxo de trabalho nos setores, as atribuições de cada servidor, o quanto se sentem motivados no ambiente de trabalho e, obviamente, a existência de um quadro quantitativo de servidores que favoreça que todas as demandas dos *campi* sejam executadas com qualidade.

Em contraposição às dificuldades estruturais, o trabalho colaborativo foi apontado como a principal facilidade encontrada no processo de trabalho das comissões. Elemento que

se mostrou central para a execução do PAE, uma vez que a ampla maioria dos respondentes nunca participou de processos de capacitação que os habilitem ao trabalho nas comissões.

Em razão deste contexto, a pesquisa revelou que o trabalho nas comissões, em grande medida, é dependente da partilha de conhecimentos entre participantes mais antigos e mais novos, num processo de interação não-formal, no qual as Assistentes Sociais ocupam posição de destaque. Além disso, a apropriação do trabalho pelos membros das comissões se dá por meio de aprendizagem experiencial, um formato no qual aprende-se na prática, diante das demandas que aparecem no dia a dia.

Embora tais processos de apropriação sejam dinâmicos e possam até se mostrar relativamente eficazes em determinadas situações, a pesquisa nos permitiu refletir sobre alguns problemas que podem resultar destes formatos. O primeiro reside no fato de que a aprendizagem experiencial, por ser dependente de oportunidade, intensidade e diversidade das experiências (Cavaco, 2003), tende a não favorecer ocorrências mais específicas e pouco frequentes, o que pode interferir no êxito do PAE e, conseqüentemente, na concessão de auxílios aos estudantes de baixa renda.

Igualmente, embora mostre-se valoroso o movimento de partilha que ocorre entre os membros das comissões, é preciso refletir sobre as condições de trabalho que se impõem a estes participantes, uma vez que este cenário parece evidenciar certa transferência de responsabilidades - da instituição para os servidores.

Neste sentido, acreditamos que os dados obtidos por meio da nossa pesquisa apontaram vivamente para a necessidade de o IFC investir na capacitação do corpo profissional envolvido com o PAE, de modo planejado, estruturado e frequente. Foi nesta perspectiva que desenvolvemos o Produto Educacional intitulado “Capacitação de Servidores das Comissões do Programa de Auxílios Estudantis do Instituto Federal Catarinense” (PE), um material educativo disponibilizado em formato digital, que tem o objetivo de instruir os membros das Comissões do Programa de Auxílios Estudantis - PAE do Instituto Federal Catarinense - IFC. A aplicação e a avaliação do PE mostraram se tratar de um material capaz de favorecer tanto processos de capacitação programados pela instituição, quanto ser usado no dia a dia do trabalho das comissões, especialmente por ocasião de nomeação de novos membros.

Por fim, entendemos e almejamos que nossa pesquisa e nosso Produto Educacional possam contribuir para a qualificação do trabalho das comissões do PAE e, por conseqüência, colaborar para que o PAE se consolide cada vez mais como parte importante do sistema de garantia de direitos sociais, especialmente, o direito ao acesso, à permanência e ao êxito escolar.

REFERÊNCIAS

ANTUNES, Evelise Dias. **Assistência estudantil nos Institutos Federais: da política à implementação**. 2018. Dissertação (Mestrado em Educação) - Universidade Estadual de Campinas, Faculdade de Educação, Campinas, 2018.

ARAÚJO, Maria Paula. **Memórias Estudantis: da fundação da UNE aos nossos dias**. Rio de Janeiro: Relume Dumará, 2007.

BOGDAN, Robert; BIKLEN, Sari. **Investigação qualitativa em educação: uma introdução à teoria e aos métodos**. Porto: Porto Editora, 1994.

BRASIL. [Constituição (1934)]. **Constituição da República dos Estados Unidos do Brasil de 1934**. Rio de Janeiro, RJ: Presidência da República, [1934]. Disponível em: https://www.planalto.gov.br/ccivil_03/constituicao/constituicao34.htm. Acesso em: 20 mar. de 2024.

_____. [Constituição (1946)]. **Constituição da República dos Estados Unidos do Brasil de 1946**. Rio de Janeiro, RJ: Presidência da República, [1946]. Disponível em: https://www.planalto.gov.br/ccivil_03/constituicao/constituicao46.htm. Acesso em: 20 mar. de 2024.

_____. **Lei nº 4.024, de 20 de dezembro de 1961**. Fixa as Diretrizes e Bases da Educação Nacional. Diário Oficial da União: seção 1, Brasília, DF, p. 11.429, 27 dez. 1961. Disponível em: <https://www2.camara.leg.br/legin/fed/lei/1960-1969/lei-4024-20-dezembro-1961-353722-publicacaooriginal-1-pl.html>. Acesso em: 20 mar. 2024.

_____. **Decreto nº 69.927, de 13 de janeiro de 1972**. Institui em caráter nacional o Programa “Bolsa de Trabalho”. Disponível em: < <https://www2.camara.leg.br/legin/fed/decret/1970-1979/decreto-69927-13-janeiro-1972-418292-publicacaooriginal-1-pe.html#:~:text=Institui%20em%20car%C3%A1ter%20nacional%2C%20o%20Programa%20%22Bolsa%20de%20Trabalho%22.>>. Acesso em: 20 mar. 2024.

_____. [Constituição (1988)]. **Constituição da República Federativa do Brasil de 1988**. Brasília, DF: Presidência da República, [1988]. Disponível em: https://www.planalto.gov.br/ccivil_03/constituicao/constituicao34.htm. Acesso em: 20 mar. de 2024.

_____. **Lei nº 8.662, de 7 de junho de 1993**. Dispõe sobre a profissão de Assistente Social e dá outras providências. Diário Oficial da União: seção 1, Brasília, DF, p. 7.613, 08 jun. 1993. Disponível em: https://www.planalto.gov.br/ccivil_03/leis/18662.htm. Acesso em: 20 mar. 2024.

_____. **Lei 9.394, de 20 de dezembro de 1996**. Estabelece as diretrizes e bases da educação nacional. Diário Oficial da União: seção 1, Brasília, DF, p. 27.833, 23 dez. 1996. Disponível em: https://www.planalto.gov.br/ccivil_03/leis/19394.htm. Acesso: 20 mar. 2024.

_____. **Parecer CNE/CEB Nº 16/99.** Diretrizes Curriculares Nacionais para a Educação Profissional de Nível Técnico. Brasília: CNE/CEB, 1999. Disponível em: <http://portal.mec.gov.br/escola-de-gestores-da-educacao-basica/323-secretarias-112877938/orgaos-vinculados-82187207/13253-parecer-ceb-1999>. Acesso em: 20 mar. 2024.

_____. **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. Diário Oficial da União: seção 1, Brasília, DF, p. 1, 30 dez. 2008. Disponível em: https://www.planalto.gov.br/ccivil_03/_ato2007-2010/2008/lei/11892.htm. Acesso em: 20 mar. 2024.

_____. **Decreto nº 7.234, de 19 de julho de 2010.** Dispõe sobre o Programa Nacional de Assistência Estudantil - PNAES. Diário Oficial da União: seção 1, Brasília, DF, p. 5, 20 jul. 2010. Disponível em: https://www.planalto.gov.br/ccivil_03/_ato2007-2010/2010/decreto/d7234.htm. Acesso em: 20 mar. 2024.

_____. **Portaria Normativa nº 39 de 12 de dezembro de 2007.** Institui sobre o Programa Nacional de Assistência Estudantil - PNAES. Brasília: MEC, 2007. Disponível em: [//efaidnbmnnnibpcajpcgclefindmkaj/http://portal.mec.gov.br/arquivos/pdf/portaria_pnaes.pdf](http://efaidnbmnnnibpcajpcgclefindmkaj/http://portal.mec.gov.br/arquivos/pdf/portaria_pnaes.pdf). Acesso em: 20 mar. 2024.

_____. Ministério da Educação. **Ofício Circular 42/2011/GAB/SETEC/MEC.** Assistência Estudantil – complementação de orientações contidas no ofício circular n. 21/2011. Brasília: MEC, 2011. Disponível em: https://ifc.edu.br/wp-content/uploads/2014/05/Assunto_-_Assist%c3%ancia-Estudantil-_complementa%c3%a7%c3%a3o-de-orienta%c3%a7%c3%b5es-contidas-no-of%c3%adcio-circular-n.%c2%ba-21-2011..pdf. Acesso em: 25 jul. 2021.

CAVACO, Carmen. Fora da Escola também se aprende. Percursos de Formação Experiencial. **Educação, Sociedades e Culturas**, n. 20, p. 125-147, 2003. Disponível em: chrome-extension://efaidnbmnnnibpcajpcgclefindmkaj/https://repositorio.ul.pt/bitstream/10451/31497/1/2003_Educacao%20Sociedade%20%26%20Culturas_Fora%20da%20escola%20tamb%c3%a9m%20se%20aprende..pdf. Acesso em: 20 mar. 2024.

CAVACO, Carmen. Experiência e formação experiencial: a especificidade dos adquiridos experienciais. **Educação Unisinos**, v. 13, n. 3, p. 220-227, set./dez., 2009. Disponível em: <https://revistas.unisinos.br/index.php/educacao/article/view/4949>. Acesso em: 20 jun. 2024.

CRUZ, Sibelle Cardia Nunes; TEIXEIRA, Gibran da Silva; FREITAS, Tiarajú, Alves de; BARBOSA, Márcio Nora. Impacto dos programas institucionais sobre desempenho acadêmico na FURG. **Est. Aval. Educ.**, São Paulo, v. 34, e08747, 2023. Disponível em: http://educa.fcc.org.br/scielo.php?pid=S0103-68312023000100105&script=sci_arttext. Acesso em 20 mar. 2024.

FAVRETTO, Juliana; SCALABRIN, Ionara Soveral. Educação profissional do Brasil: marcos da trajetória. In: CONGRESSO NACIONAL DE EDUCAÇÃO - EDUCERE, 12., 2015, Curitiba. **Anais [...]**. Curitiba: Escola de Educação e Humanidades da Pontifícia Universidade Católica do Paraná, 2015. p. 14. Disponível em: http://educere.bruc.com.br/arquivo/pdf2015/22698_11447.pdf. Acesso: 25 jul. 2021.

FONAPRACE. Fórum Nacional de Pró-Reitores de Assuntos Comunitários e Estudantis. **Pesquisa do perfil socioeconômico e cultural dos estudantes de graduação das IFES**. Brasília: FONAPRACE, 2004. Disponível em: [em://efaidnbmnnnibpcajpcglclefindmkaj/https://www.andifes.org.br/wp-content/uploads/2021/07/II-Pesquisa-Nacional-de-Perfil-Socioeconomico-e-Cultural-dos-as-Graduandos-as-das-IFES.pdf](https://www.andifes.org.br/wp-content/uploads/2021/07/II-Pesquisa-Nacional-de-Perfil-Socioeconomico-e-Cultural-dos-as-Graduandos-as-das-IFES.pdf). Acesso em: 20 mar. 2024.

FRIGOTTO, G. Educação e trabalho: bases para debater a Educação Profissional Emancipatória. **Perspectiva**, Florianópolis. v. 19, n. 1, p. 71 - 87, jan./jun. 2001. Disponível em: <https://periodicos.ufsc.br/index.php/perspectiva/article/view/8463>. Acesso em 20 mar. 2024.

GIL, Antônio Carlos. **Como elaborar projetos de pesquisa**. 4. ed. São Paulo: Atlas, 2002.

IMPERATORI, Thaís Kristosch. A trajetória da assistência estudantil na educação superior brasileira. **Serv. Soc. Soc.**, São Paulo, n. 129, p. 285-303, maio/ago. 2017. Disponível em: <https://www.scielo.br/j/ssoc/a/dRvh5KmwLcXjJf6H6qB7FsP/>. Acesso em: 20 mar. 2024.

JULIÃO, Cassiano Roberto Ferreira; PEREIRA, Luiz Ismael; FERREIRA, Marco Aurélio Marques. **Revista GUAL**, Florianópolis, v. 15, n. 1, p. 203-225, jan./abr., 2022. Disponível em: <https://periodicos.ufsc.br/index.php/gual/article/view/84021/48468>. Acesso em: 20 mar. 2024.

KAPLÚN. Gabriel. Material educativo: a experiência do aprendizado. *Comunicação & Sociedade*, São Paulo, n. 27, p. 46-60, maio/agosto. 2003.

PINHEIRO, Ellana Barros. A Trajetória da Assistência Estudantil no Contexto da Política de Educação: Educação Superior, Assistência Estudantil e o PNAES. *In: XVI ENCONTRO NACIONAL DE PESQUISADORES EM SERVIÇO SOCIAL*, 16., 2018, Vitória. **Anais [...]**. Vitória: ABEPSS, 2018. p. 1 - 21. Disponível em: <https://periodicos.ufes.br/abepss/article/view/22948>. Acesso em: 20 mar. 2024.

RANZINI, Milena de Senne; BRYAN, Newton Antonio Paciulli. Capacitação e formação para o setor público e os modelos de escola de governo no Brasil. **Revista Do Serviço Público**, v. 68, n. 2, 2017. Disponível em: <https://revista.enap.gov.br/index.php/RSP/article/view/1004>. Acesso em: 20 mar. 2024.

RAUBER, Daniela Thomas. **O programa de auxílios estudantis do IFC na visão dos estudantes do ensino médio integrado: o processo de construção de um blog**. 2020. 86f. Projeto de mestrado (Mestrado Profissional em Educação Profissional e Tecnológica) - Instituto Federal Catarinense, Blumenau, SC, 2020.

_____. Políticas e Programas Estudantis: Resoluções e Documentos. Disponível em: <https://estudante.ifc.edu.br/category/resolucoes-e-documentos/>. Acesso em: 24 jul. 2021.

IFC. Instituto Federal Catarinense. **Resolução nº 048 de 18 de setembro de 2012**. Regulamenta o Programa de Assistência Estudantil do Instituto Federal Catarinense. Blumenau: IFC, 2012. P. 1 - 5. Disponível em: <https://consuper.ifc.edu.br/wp->

content/uploads/sites/14/2014/07/RESOLU%c3%87%c3%83O-048-2012-regulamento-assistencia-estudantil.pdf. Acesso em 05 ago. 2021.

_____. **Instrução Normativa nº 01, de 20 de janeiro de 2014.** Tem por objetivo dispor sobre a instituição de Comissão de Análise Econômica permanente para selecionar, acompanhar e apurar denúncias e possíveis irregularidades do Programa de Assistência Estudantil – PAE nos Câmpus do Instituto Federal Catarinense. Blumenau: IFC, 2014. Disponível em: <http://araquari.ifc.edu.br/wp-content/uploads/2014/04/INSTRU%C3%87%C3%83O-NORMATIVA-n.01.pdf>. Acesso em: 25 jul. 2021.

_____. **Instrução Normativa nº 01, de 13 de fevereiro de 2015.** Tem por objetivo dispor sobre a regulamentação das atividades da Comissão de Análise do Programa de Assistência Estudantil (PAE) para execução do processo de seleção de estudantes em vulnerabilidade socioeconômica nos Câmpus do Instituto Federal Catarinense. Blumenau: IFC, 2015. Disponível em: <https://ifc.edu.br/wp-content/uploads/2014/05/INSTRU%c3%87%c3%83O-NORMATIVA-N.-01.pdf>. Acesso em: 30 ago. 2021.

_____. **Instrução Normativa nº 02, de 12 de fevereiro de 2015.** Dispõe sobre a regulamentação de critérios para fins de análise socioeconômica aos estudantes inscritos no Programa de Assistência Estudantil do Instituto Federal Catarinense. Retificada em 23 março de 2015. Blumenau: IFC, 2015. Disponível em: <https://ifc.edu.br/wp-content/uploads/2014/05/INSTRU%c3%87%c3%83O-NORMATIVA-N.-02-Retificada2.pdf>. Acesso em: 25 jul. 2021.

_____. **Portaria Normativa nº 03, de 19 de fevereiro de 2019.** Regulamentar a Instituição da Comissão do Programa de Auxílios Estudantis – PAE, a qual terá a finalidade de executar o processo de seleção e acompanhamento de estudantes em situação de vulnerabilidade socioeconômica. Disponível em: <https://estudante.ifc.edu.br/wp-content/uploads/sites/44/2022/10/Portaria-Normativa-n-3.2019-e-seu-anexo.pdf>. Acesso em 30 ago. 2021

_____. **Resolução nº 05, de 26 de março de 2019.** Regulamenta o Programa de Auxílios Estudantis do Instituto Federal Catarinense. Blumenau: IFC, 2019. p. 1 - 5. Disponível em: <https://consuper.ifc.edu.br/wp-content/uploads/sites/14/2019/01/Resolu%C3%A7%C3%A3o-5.2019-PAE.pdf>. Acesso em 27 ago.2021

_____. **Portaria Normativa nº 11, de 09 de junho de 2021.** Dispõe sobre os critérios e parâmetros para fins de análise socioeconômica dos estudantes inscritos no Programa de Auxílios Estudantis do Instituto Federal Catarinense. Blumenau: IFC, 2021. Disponível em: <https://estudante.ifc.edu.br/2021/06/10/portaria-normativa-no-11-2021-criterios-e-parametros-para-fins-de-analise-socioeconomica-no-pae/>. Acesso em 30 ago.2021

_____. **Edital nº 029/2011.** Programa Institucional de Auxílio Estudantil. Blumenau: IFC, 2011. Disponível em: <https://estudante.ifc.edu.br/2017/01/31/programa-de-assistencia-estudantil-pae-2011/>. Acesso em 25 jul.2021.

_____. **Edital nº033/2012.** Programa de Assistência Estudantil. Blumenau: IFC, 2012. Disponível em: <https://estudante.ifc.edu.br/wp-content/uploads/sites/31/2017/01/Edital-n%C2%B0033-Assst%C3%Aancia-Estudantil-Scaneado.pdf>. Acesso em 25 jul. 2021.

_____. **Edital nº058/2013**. Programa de Auxílio Estudantil. Blumenau: IFC, 2013. Disponível em: <https://estudante.ifc.edu.br/2017/01/31/programa-de-assistencia-estudantil-pae-2013/>. Acesso em 25 jul. 2021.

_____. **Regimento Geral do IFC**. Blumenau: IFC, 2018. Disponível em: <https://acessoainformacao.ifc.edu.br/wp-content/uploads/sites/26/2022/10/Regimento-Geral.pdf>. Acesso em 10 ago. 2023.

_____. **Sobre o IFC**. Blumenau: IFC, 2018. Disponível em: <https://ifc.edu.br/sobre-o-ifc/>. Acesso: 24 jul. 2021.

LAKATOS, Eva Maria; MARCONI, Marina de Andrade. **Fundamentos da metodologia científica**. 5. ed. São Paulo: Atlas, 2003.

LINCOLN, Yvonna; DENZIN, Norman. Deixando o passado para trás. *In*: DENZIN, Norman; LINCOLN, Yvonna. **O Planejamento da pesquisa qualitativa: teorias e abordagens**. Porto Alegre: ArtMed, 2006. p. 15 - 41.

MACHADO, Gabriel Costeira; OLIVEIRA, Cristiano Aguiar de; FREITAS, Tiaraju Alves de. Avaliação do impacto dos benefícios de assistência estudantil sobre o desempenho acadêmico: o caso da Universidade Federal do Rio Grande. **Planejamento e Políticas Públicas**, Brasília, n. 55, p. 27-59, jul./set. 2020. Disponível em: . Acesso em: 20 mar. 2024.

MARTINS, Paulo Fernando de Melo; SILVA, Eder Gama da; MAURICIO, Nathanni Marrelli Matos. A história da assistência estudantil no ensino superior brasileiro: programa nacional de assistência estudantil e o aumento das classes "D" e "E" nas universidades federais. **Revista Observatório**, v. 5, n. 6, p. 886-911, 1 out. 2019. Disponível em: <https://sistemas.uft.edu.br/periodicos/index.php/observatorio/article/view/7493>. Acesso em: 25 jul. 2021.

PADOIN, Egre; AMORIM, Mário Lopes. O percurso da Educação Profissional no Brasil e a criação dos Institutos Federais nesse contexto. *In*: SEMINÁRIO NACIONAL DE HISTÓRIA DA CIÊNCIA E DA TECNOLOGIA, 15., 2016, Florianópolis. **Anais [...]**. Florianópolis: Centro de Filosofia e Ciências Humanas da Universidade Federal de Santa Catarina, 2016. p. 14. Disponível em: https://www.15snhct.sbhc.org.br/resources/anais/12/1473984255_ARQUIVO_ARTIGOSNHCTENVIADO.pdf. Acesso em: 25 jul. 2021.

PINTO, Giselle. **A política de assistência estudantil da UFF em duas faces: a institucionalidade dos processos e as perspectivas da demanda estudantil**. 2015. 266f. Tese (Doutorado em Serviço Social) - Programa de Pós-Graduação em Serviço Social, PUCRJ, Rio de Janeiro, 2015. Disponível em: <https://www.maxwell.vrac.puc-rio.br/colecao.php?strSecao=especifico&nrSeq=25843@1>. Acesso em: 20 mar. 2024.

RAUBER, Daniela Thomas. **Descomplicando para incluir: um estudo sobre o Programa de Auxílios Estudantis do Instituto Federal Catarinense**. 2021. 111f. Dissertação (Mestrado Profissional em Educação Profissional e Tecnológica) - Programa de Pós-Graduação em Educação Profissional e Tecnológica (ProfEPT) Instituto Federal Catarinense, Blumenau/SC, 2021. Disponível em: <https://profept.ifc.edu.br/wp->

content/uploads/sites/54/2023/09/dissertacao-daniela-thomas-rauber-pdf-a.pdf. acesso em junho de 2022.

REIS, Vanessa Coelho dos; MANTOANELLI, Iara. A política social de educação no brasil: a operacionalização do Programa Nacional de Assistência Estudantil no Instituto Federal Catarinense. *In: I SEMINÁRIO INTERNACIONAL DE SERVIÇO SOCIAL NA EDUCAÇÃO, V FÓRUM SERVIÇO SOCIAL NA EDUCAÇÃO DO GEPESSE: A EDUCAÇÃO E O SERVIÇO SOCIAL NO CONTEXTO DE CRISE DO CAPITAL, III ENCONTRO DO GRUPO DE PESQUISAS E ESTUDOS SOBRE O SERVIÇO SOCIAL NA ÁREA DA EDUCAÇÃO (GEPESSE)*, Franca. **Anais** [...]. Franca/SP: UNESP, 2019. Disponível em: https://www.franca.unesp.br/Home/Publicacoes/final-jul_2019_seminario-internacional-de-servico-social-na-educacao-anais---profa-eliana-1.pdf. Acesso: 20 mar. 2024.

RIZZATTI, I. M.; MENDONÇA, A. P.; MATTOS, F.; RÔÇAS, G. SILVA, M. A. B. V. da; CAVALCANTI, R. J. S.; OLIVEIRA, R. R. Os produtos e processos educacionais dos programas de pós-graduação profissionais: proposições de um grupo de colaboradores. **ACTIO**, Curitiba, v. 5, n. 2, p. 1-17, mai./ago. 2020. Disponível em: <https://periodicos.utfpr.edu.br/actio>. Acesso em: 20 mar. 2024.

SANTOS, Sandra Maria de Carvalho; NASCIMENTO, Erivaldo Pereira do. O gênero edital e suas características linguístico-discursivas: para além dos manuais de redação. **Revista do Secretariado Executivo**, Passo Fundo, p. 133-143, n. 7, 2011. Disponível em: <https://seer.upf.br/index.php/ser/article/view/2331/1485>. Acesso em: 2- mar. 2024.

SCHENKEL, Cladecir Alberto. A. Educação Profissional no Brasil *In: SCHENKEL, Cladecir Alberto. Gestão ambiental: perfil profissional e formação em cursos superiores de tecnologia e de bacharelado*. 2012. 348 f. Tese (Doutorado em Ciências Humanas) - Universidade Federal de Uberlândia, Uberlândia, 2012. Disponível em: <https://repositorio.ufu.br/handle/123456789/13630>. Acesso: 25 jul. 2021.

SOARES, Priscila Da Silva, AMARAL, Cledir de Araújo e FERREIRA, Edilene da Silva. Políticas de assistência estudantil e educadores não docentes nos Institutos Federais de Educação, Ciência e Tecnologia. **Educ. rev.**, v. 38, 2022. Disponível em: <https://www.scielo.br/j/edur/a/YmMz5GCMLgWxstCMt8NZj3J/>. Acesso em: 20 mar. 2024.

SILVEIRA, Míriam Moreira da. **A Assistência Estudantil no Ensino Superior: uma análise sobre as políticas de permanência das universidades federais brasileiras**. Dissertação (Mestrado em Política Social) – Centro de Ciências Jurídicas, Econômicas e Sociais, Universidade Católica de Pelotas, Pelotas, 2012.

VIEIRA, Alboni Marisa Dudeque Pianovski; SOUZA JUNIOR, Antonio de. A educação profissional no Brasil. **Revista Interações**, v. 12, n. 40, p. 152-169, 2016. Disponível em: <https://revistas.rcaap.pt/interaccoes/article/view/10691>. Acesso: 20 mar. 2024.

APÊNDICE 01**QUESTIONÁRIO APLICADO COM AS COMISSÕES DO PROGRAMA DE AUXÍLIOS ESTUDANTIS DO INSTITUTO FEDERAL CATARINENSE**

1. Qual campus pertence?
2. Qual seu cargo no IFC?
3. Qual sua formação?
4. Qual setor você pertencia no(s) ano(s) que fez parte da Comissão?
5. Há quanto tempo fez ou faz parte da Comissão do PAE?
 menos de um ano
 01 ano completo
 02 anos completos
 03 anos completos
 04 anos ou mais
6. Participar da Comissão do PAE foi de sua iniciativa?
 Sim Não
7. Você recebeu uma capacitação antes de participar da Comissão?
 Sim Não
8. Na pergunta anterior, caso tenha respondido SIM, explique se a capacitação ofertada atendeu às suas necessidades. Por sua vez, se respondeu NÃO, explique se fez falta uma capacitação para participar da Comissão do PAE.
9. Você tem clareza quanto às informações referentes aos documentos a serem apresentados pelos estudantes para inscrição no PAE?
 Sim Não
10. Baseado na resposta da pergunta anterior. Por quê respondeu SIM ou por quê respondeu NÃO?
11. Para você o que é o PAE e quais são os objetivos?
12. Qual a importância do PAE para os estudantes que solicitam/dependem dos auxílios do programa?
13. Quais as principais dificuldades, facilidades e desafios encontradas por você enquanto membro da Comissão do Programa de Auxílios Estudantis?
14. Você poderia apontar sugestões para melhoria do trabalho das comissões no âmbito do Programa de Auxílio Estudantil - PAE?