

PROGRAMA DE AUXÍLIO ESTUDANTIL: Um Estudo Sobre as suas Contribuições na Permanência de Estudantes na Educação Profissional Técnica de Nível Médio no Instituto Federal de Educação, Ciência e Tecnologia do Sul de Minas

Elizangela Pimenta Rodrigues Dias¹
Sueli Machado Pereira de Oliveira²

RESUMO

O artigo tem como objetivo discutir a implicação do Programa de Auxílio Estudantil (PAE) na permanência dos estudantes da Educação Profissional e Tecnológica do Instituto Federal de Educação, Ciência e Tecnologia do Sul de Minas Gerais (IFSULDEMINAS), matriculados nos cursos do Ensino Médio Integrado e em cursos técnicos subsequentes. A pesquisa caracteriza-se como qualitativa e quantitativa e utilizou-se da pesquisa bibliográfica e documental. Foram consultadas resoluções e normativas sobre Assistência Estudantil, no âmbito nacional e institucional. Realizou-se um levantamento de dados dos discentes ingressantes em 2016, beneficiados e não beneficiados pelo PAE, buscando-se estabelecer entre eles um comparativo no que se refere ao *status* registrado no seu cadastro acadêmico. Verificou-se que as características do PAE no âmbito do IFSULDEMINAS correspondem ao prescrito nas normas de âmbito federal e discentes beneficiados têm índices de permanência maiores. Os resultados, entretanto, mostram um significativo índice de abandono e desligamento e um alto número de estudantes ainda em curso, o que necessita de maior atenção institucional.

Palavras-chave: Institutos Federais; assistência estudantil; Educação Profissional e Tecnológica.

IFSULDEMINAS STUDENT AID PROGRAM: CONTRIBUTIONS IN THE PERMANENCE OF MIDDLE LEVEL TECHNICAL PROFESSIONAL EDUCATION STUDENTS

ABSTRACT

The article aims to discuss the implication of the Student Aid Program (PAE) in the permanence of Professional and Technological Education students at the Federal Institute of Science and Technology Education of the South of Minas Gerais (IFSULDEMINAS), enrolled in Integrated and in subsequent technical courses. The research is characterized as qualitative and quantitative and used bibliographic and documental research. Resolutions and regulations on Student Assistance were consulted at the national and institutional levels. A data survey was carried out on students entering in 2016, benefited and not benefited by the PAE, seeking to establish a comparison between them regarding the status registered in their academic record. It was found that the characteristics of the PAE within the scope of IFSULDEMINAS correspond to what is prescribed in the norms of the federal scope and benefited students have higher permanence rates. However, the results show a high dropout and dropout rate and a high number of students still in course, which requires greater institutional attention.

Keywords: Federal Institutes; student assistance; Professional and Technological Education.

Recebido em: 25/3/2022

Aceito em: 11/7/2022

¹ Autora Correspondente: Instituto Federal de Educação, Ciência e Tecnologia do Sul de Minas. Av Vicente Simões 1111 – Nova Pousa Alegre, Pousa Alegre/MG, Brasil. CEP 37550-000. <http://lattes.cnpq.br/2202068154866361>. <https://orcid.org/0000-0003-3707-7397>. elyz.social@gmail.com

² Instituto Federal de Educação, Ciência e Tecnologia do Sul de Minas Gerais, *Campus* Muzambinho. Muzambinho/MG, Brasil. <http://lattes.cnpq.br/4080153712579891>. <https://orcid.org/0000-0002-3053-8296>

INTRODUÇÃO

O presente estudo nasceu do desejo de apropriação e divulgação de conhecimentos a respeito do papel do Programa de Auxílio Estudantil (PAE) na permanência dos discentes dos cursos de Educação Profissional Técnica de Nível Médio (EPTNM) do IFSULDEMINAS.

Sobre os pressupostos da Educação Profissional e Tecnológica no Brasil, cabe destacar a promulgação da Lei nº 11.892/08, que institui a Rede Federal de Educação Profissional, Científica e Tecnológica (Rede Federal) e cria os Institutos Federais de Educação, Ciência e Tecnologia (IFs). Tal dispositivo legal, no inciso I do Art. 7º, traz como um de seus objetivos: “ministrar educação profissional técnica de nível médio, prioritariamente na forma de cursos integrados, para os concluintes do ensino fundamental e para o público da educação de jovens e adultos” (BRASIL, 2008).

O artigo busca ainda conhecer os princípios e ações do Programa Nacional de Assistência Estudantil (Pnaes) no país, regulamentado pelo Decreto nº 7.234/10, com a finalidade de ampliar as condições de permanência dos jovens no âmbito das Instituições Federais de ensino, tendo como ênfase a análise a partir do PAE, programa este que no nosso entendimento possui papel de grande relevância para cumprir a finalidade do Pnaes (BRASIL, 2010). Desse modo, primeiramente realizou-se um estudo acerca dos princípios da Educação Profissional e Tecnológica, sobre a Política Nacional de Assistência Estudantil e, em especial, sobre os Programas de Auxílio Estudantil do IFSULDEMINAS, buscando-se discutir dialeticamente as temáticas.

Assim, seguindo este caminho, buscou-se a produção de dados que expressam o papel do PAE, como política, caracterizado pelo repasse financeiro direto ao estudante, visando a contribuir para sua permanência no IFSULDEMINAS. Realizou-se pesquisa documental em legislações, documentos e *sites* oficiais, uma vez que, segundo Gerhardt e Silveira (2009, p. 69), esse tipo de pesquisa “tem sido largamente utilizada nas ciências sociais, na investigação histórica, a fim de descrever/comparar fatos sociais, estabelecendo suas características ou tendências”. A pesquisa documental abrange a temática de assistência estudantil, entre outros documentos, na Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional (LDB), Lei nº 9.394/96 (BRASIL, 1996), no Plano Nacional de Educação (PNE), Lei nº 13.005/14 (BRASIL, 2014), no Decreto nº 7.234/10 (BRASIL, 2010) e na Política de Assistência Estudantil do IFSULDEMINAS.

Por fim, efetuou-se o levantamento de dados quantitativos que se encontram no banco de dados da Reitoria do IFSULDEMINAS, dos discentes ingressantes em 2016, tanto os dados dos alunos beneficiados pelo PAE quanto daqueles não beneficiados, buscando-se, desse modo, estabelecer entre eles um comparativo no que se refere ao *status* registrado no seu cadastro acadêmico com as seguintes situações: “Conclusão”; “Em curso”; “Integralizada”; “Abandono”; “Desligado”; e “Transferência externa”, objetivando verificar se os estudantes que recebem auxílio têm índices de permanência diferentes daqueles que não recebem o auxílio.

EDUCAÇÃO PROFISSIONAL TÉCNICA DE NÍVEL MÉDIO: POSSIBILIDADES E DESAFIOS

O debate sobre o Ensino Médio ganhou maiores dimensões atualmente, não só no Brasil, mas também em outros países econômica e socialmente avançados. No caso do Brasil atribui-se esse debate ao aumento dos índices de conclusão dessa etapa da Educação Básica, nos últimos anos, com objetivos que vão desde a necessidade de entendimento acerca das dimensões formativas desses jovens, até o interesse em “tirar proveito material dessa mão de obra juvenil e, por isso, pensam em profissionalizá-la rápida e precocemente” (NOSELLA, 2011, p. 1.053).

Importa destacar a existência de disputas envolvendo os projetos formativos no Ensino Médio brasileiro e, entre esses projetos, situa-se aquele que propõe “uma formação ampla e integrada na perspectiva da emancipação política e social dos jovens, ou seja, uma educação republicana que promova o ser humano acima de qualquer interesse mercantil” (FERREIRA; SILVA, 2017, p. 287) nos moldes daquela apontada na concepção marxiana da Educação Profissional e Tecnológica.

Na perspectiva legal, a LDB nos artigos 36-b e 36-c define que a Educação Profissional Técnica será desenvolvida de duas formas: articulada ao Ensino Médio ou em cursos destinados a quem já o tenha concluído, na forma subsequente. No primeiro caso será executada na forma integrada, oferecida somente a quem já tenha concluído o Ensino Fundamental, efetuando-se matrícula única para cada aluno, ou ainda na forma concomitante, oferecida a quem ingresse no Ensino Médio ou já o esteja cursando, efetuando-se matrículas distintas para cada curso (BRASIL, 1996).

Para Silva e Ramos (2018, p. 569), essa modalidade presume a “articulação entre a Educação Profissional Técnica e o Ensino Médio, cujo sentido está no compromisso ético e político de assegurar aos estudantes, em um único currículo, o direito à formação profissional, sem que esta substitua a formação geral”. Nesse contexto, registra-se que o conceito de ensino integral que se toma como pressuposto para reflexão é aquele decorrente da concepção marxiana de educação:

A concepção marxiana de educação compreende três dimensões indissociáveis: a intelectual, formada pela aquisição do conhecimento científico e cultural; a corporal, enquanto desenvolvimento físico; e a tecnológica, ou seja, o domínio de princípios gerais necessários ao manejo dos diversos ramos industriais (MACIEL; JACOMELI; BRASILEIRO, 2017, p. 475).

Ainda nesse sentido, segundo Gramsci (2001, p. 40), “[...]o advento da escola unitária significa o início de novas relações entre trabalho intelectual e trabalho industrial não apenas na escola, mas em toda a vida social”, considerando que não pode haver separação entre trabalho, teoria, educação, política, sendo esse o conceito do princípio unitário que agrega todos os aspectos da vida social dos indivíduos.

Assim, o ensino integrado deve ser entendido para além do ensino profissional de nível médio, mas como uma proposta pedagógica que considere como direito de todos a formação integral em todas as suas dimensões – intelectual, física, emocional, social, científica e cultural – ou seja, nas palavras de Frigotto e Araújo (2015, p. 62), uma

educação “[...]que se compromete com a utopia de uma formação inteira, que não se satisfaz com a socialização de fragmentos da cultura sistematizada[...]”.

Nesse mesmo sentido, para Ciavatta e Ramos (2011), a educação integrada deve congregiar todas as dimensões da vida, ou seja, o trabalho, a ciência e a cultura:

O horizonte da formação, nessa perspectiva, é a formação politécnica e *omnilateral* dos trabalhadores e teria como propósito fundamental proporcionar-lhes a compreensão das relações sociais de produção e do processo histórico e contraditório de desenvolvimento das forças produtivas. Sob essa concepção afirma-se o trabalho como princípio educativo, isto é, como o fundamento da concepção epistemológica e pedagógica que visa a proporcionar aos sujeitos a compreensão do processo histórico de produção científica, tecnológica e cultural dos grupos sociais considerada como conhecimentos desenvolvidos e apropriados socialmente, para a transformação das condições naturais da vida e para a ampliação das capacidades, das potencialidades e dos sentidos humanos (CIAVATTA; RAMOS, 2011, p. 31-32).

Ainda com base nas autoras, cabe refletir sobre a pertinência de uma política consistente de profissionalização no Ensino Médio no Brasil, e como uma das razões destaca-se as questões sociais que afetam grande parcela dos jovens no país que inibem a construção de projetos de continuidade nos estudos para além da Educação Básica, uma vez que as necessidades de sobrevivência promovem o ingresso de forma prematura no mercado de trabalho (CIAVATTA; RAMOS, 2011).

Apesar de as discussões e acontecimentos relacionados à educação integrada no Brasil não serem recentes, dado que sua origem remonta ao início do século 19, tendo por principal objetivo a profissionalização de jovens oriundos da classe proletária e privados de recursos financeiros (MAGALHÃES, 2011), compreende-se que é importante conhecer os marcos legais mais recentes que regulamentaram a educação integrada no país:

- 1996 – Promulgação da Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional – LDB nº 9.394/96, a qual favoreceu a publicação do Decreto Lei nº 2.208/1996, reformulando o ensino técnico, promovendo a separação das disciplinas de formação geral daquelas destinadas à formação técnico-profissional.
- 2004 – O Decreto nº 5.154/04 determina a reintegração, mais uma vez, do ensino técnico ao médio.
- 2005 – O Decreto nº 5.458/05 cria o Programa de Integração da Educação Profissional Técnica de Nível Médio ao Ensino Médio na Modalidade Educação de Jovens e Adultos – Proeja.
- 2008 – O presidente da República Luiz Inácio Lula da Silva sanciona a Lei nº 11.892/08, criando 38 Institutos Federais de Educação, Ciência e Tecnologia (IFET) (adaptado de SANTOS; MARCHESAN, 2017, p. 362).

Segundo Henning e Brittes (2021), a Educação Profissional ganhou novas dimensões quando os IFs foram criados, pois os parâmetros que deram embasamento teórico foram os da formação humana integral, da emancipação e da formação para o mundo do trabalho.

Apesar dos avanços legais no campo da educação integrada há inúmeros problemas que dificultam a materialização da proposta. Sobre isso vale registrar

a pesquisa realizada em 2011 por Costa (2012),³ citada por Frigotto e Araújo (2015), na qual a pesquisadora caracteriza os problemas na concretização do Ensino Médio Integrado em três categorias: conceitual, operacionalização curricular e organização dos sistemas de ensino.

Frigotto e Araújo (2015, p. 65) destacam que a referida pesquisa:

Revela ainda que o EMI não foi compreendido como projeto político-pedagógico que se compromete com a formação ampla dos indivíduos. Em geral, o ensino integrado tem sido compreendido apenas como estratégia de organização dos conteúdos escolares, sem relevar ao [sic] conteúdo ético-político transformador da proposta ou da materialidade de sua operacionalização.

A despeito dessas constatações, o ensino integrado representa um projeto com viés comprometido com a formação ampla dos trabalhadores por meio de uma proposta que se contrapõe às pedagogias liberais e, apesar disso, “só pode cumprir sua finalidade de formar na perspectiva da totalidade se assumir a liberdade como utopia e manter íntima vinculação com o projeto político de construção de uma sociabilidade para além do capital” (FRIGOTTO; ARAÚJO, 2015, p. 66).

Ainda nesse sentido, os desafios para a construção de uma educação para além das necessidades mercadológicas passam pelas lutas políticas que envolvem a temática e, também, pelos dificultadores relacionados à introdução desse modelo de educação em uma sociedade que, não por acaso, tem a maioria de seus jovens sentindo a necessidade de profissionalização precoce. Assim, congregados os aspectos de disputa política resta ainda um longo caminho a ser percorrido, fazendo-se necessário criar rotas de transição para uma educação que não se preste a um papel de manutenção dos indivíduos onde estão, mas que considere a realidade concreta e as necessidades imediatas de milhares de jovens (CIAVATTA; RAMOS, 2011).

PROGRAMA NACIONAL DE ASSISTÊNCIA ESTUDANTIL COMO POLÍTICA DE PERMANÊNCIA DISCENTE

No mesmo contexto social e político que institui a Rede Federal e o ensino integrado, assiste-se, pela Portaria Normativa nº 39, de 12 de dezembro de 2007, à regulamentação do Programa Nacional de Assistência Estudantil (Pnaes). Tal instrumento é transformado no Decreto nº 7.234/10, que traz em seu bojo, em linhas gerais, a finalidade de fornecer subsídios para a permanência de estudantes de baixa renda, reunindo um conjunto de estratégias desenvolvidas com a intenção, entre outras, de prover recursos financeiros que promovam a permanência de estudantes em situação de vulnerabilidade social, com vistas a minimizar o percentual de evasão e de trancamento de matrículas. Ainda estabelece que as ações de assistência estudantil serão executadas por instituições federais de Ensino Superior, abrangendo os Institutos Federais de Educação, Ciência e Tecnologia (BRASIL, 2007b, 2010).

³ COSTA, Ana Maria Rayol da. Integração do ensino médio e técnico: percepções de alunos do Instituto Federal de Educação, Ciência e Tecnologia do Pará – IFPA/Campus Castanhal. 2012. 118 f. Dissertação (Mestrado em Educação) – Universidade Federal do Pará, Programa de Pós-Graduação em Educação, Belém, 2012.

De acordo com Carmo e Guizardi (2018), é a partir dos anos 90 que surge, no Brasil, na área da saúde, especialmente nas práticas de prevenção e de sua promoção, a aplicação de conceitos sobre vulnerabilidade, de forma a considerar o contexto e com atenção aos aspectos sociais dos mais vulneráveis. Assim acontece também na área da assistência, com uma nova compreensão sobre as desigualdades e sobre as privações oriundas de situações de pobreza. Dessa forma, ao conceito de vulnerabilidade é acrescentado o atributo “social”.

Ademais, antes mesmo de aprofundar o tema proposto neste tópico, faz-se necessário buscar entender melhor os conceitos de ingresso e permanência. Nesse sentido, trazemos Castro e Almeida (2014, p. 180), que, com suporte em Manzani (2008),⁴ apontam que

[...] “acesso” é compreendido de uma maneira ampla, ou seja, corresponde não só ao *ingresso* à universidade (por meio de um processo seletivo, justo e atento às necessidades dos alunos com deficiência), mas a *permanência* desse aluno na instituição (subsídios que garantam condições adequadas para a conclusão com sucesso do curso). Assim, acesso implica processo de mudança, e está relacionado a criar condições legais e direitos igualitários.

Ainda nesse campo, outra expressão que se destaca é a do “abandono escolar”, e sobre isso vale registrar que Silva Filho e Araújo (2017, p. 37) nos mostram que mesmo no campo oficial, a conceituação do termo encontra dissonâncias. Para o Instituto Nacional de Estudos e Pesquisas Educacionais Anísio Teixeira/Inep (1998), “abandono significa a situação em que o aluno se desliga da escola, mas retorna no ano seguinte, enquanto na evasão o aluno sai da escola e não volta mais para o sistema escolar” e para o Ideb (2012) o abandono é o afastamento do aluno do sistema de ensino e desistência das atividades escolares, sem solicitar transferência. Desse modo, consideram que a “diversidade de conceituação atrapalha a quantificação precisa dos casos, dificultando o estudo das causas e dos princípios que podem levar a alternativas claras e objetivas para superação desse problema que perdura até hoje” (SILVA FILHO; ARAÚJO, 2017, p. 37).

Em razão disso, salienta-se que o presente estudo utiliza-se do termo evasão para analisar a situação de estudantes que durante o ano letivo perdem o vínculo com a instituição, contudo registramos a pertinência de estudos que se dediquem a aprofundar esta questão.

Isto posto e já abordando a assistência estudantil, destaca-se que antes de sua regulamentação o que se conhecia como assistência ao educando era uma série de ações desconexas e não regulamentadas, observando-se que somente “a partir do Pnaes, a assistência estudantil se efetiva em articulação com as atividades de ensino, pesquisa e extensão, com foco principal na permanência desses estudantes nos seus cursos” (IMPERATORI, 2017, p. 294).

⁴ MANZINI, E. J. Acessibilidade: um aporte na legislação para o aprofundamento do tema na área de educação. In: BAPTISTA, C. R.; CAIADO, K. R. M.; JESUS, D. M. (org.). *Educação especial: diálogo e pluralidade*. Porto Alegre: Editora Mediação, 2008. p. 281-289.

Ainda segundo a autora, o Pnaes como política, apesar de ainda estar em um processo de legitimação e situar-se em um campo de disputas políticas, possui grande relevância no contexto brasileiro marcado por altas taxas de desigualdade social, que acabam repercutindo na permanência dos estudantes nos cursos de Graduação e também nos cursos técnicos, como nos casos dos IFs. Nesse mesmo sentido, a autora pontua que o desempenho acadêmico não é resultado do binômio capacidade *versus* oportunidade, mas que inclui outros elementos, tais como a situação socioeconômica expressa por moradia, alimentação, transporte, entre outros (IMPERATORI, 2017).

Cabe destacar que a assistência estudantil não é recente, ela surge no primeiro governo Vargas, período em que as instituições privadas representavam 60% dos estabelecimentos de ensino superior e, nesse caso, o passar dos anos não representou grandes mudanças na concepção mercadológica da educação. Já nos anos 2000, em resposta ao crescimento da demanda da população por mais escolarização, vemos ainda o privilegiado direcionamento de recursos para as instituições privadas por intermédio de programas governamentais, tais como o Programa Universidade para Todos (ProUni) e o Fundo de Financiamento Estudantil (Fies). Sobre esse aspecto é importante considerar:

O Fies é um exemplo da financeirização da educação, no qual o governo libera crédito aos estudantes de baixa renda para que possam ter acesso ao ensino superior. Trata-se de política compensatória para cobrir falhas do governo em oferecer educação pública para todos os estudantes, gerando dívida para os discentes que, ao concluírem o curso, e passado o período de carência, terão de quitá-la. Este processo de financeirização da educação, que surgiu com a mundialização financeira, trouxe uma nova fase para o capitalismo mundial, incrementando a livre circulação de capital. Seguindo a doutrina do neoliberalismo, os Estados nacionais promoveram reformas que geraram repartição de riqueza concentrada, privilegiando as instituições financeiras e o ingresso maciço de capital e empresas privadas na promoção de direitos originalmente públicos e de responsabilidade estatal. As reformas demonstram a aproximação do governo com o mercado mundial, solidificando a renúncia do Estado de seu papel de fornecedor dos direitos sociais, como no caso da educação, promotora do alargamento dos ganhos líquidos das empresas de fundo privado (CARVALHO; SOARES NETO; PINHEIRO, 2020, p. 111-112).

Nesses termos, Hannah (2000)⁵ citada por Souza (2017, p. 103), revela o intuito das políticas neoliberais no âmbito da educação enquanto a reduz à condição de mercadoria, “um produto a ser consumido, com a introdução de mecanismos de mercado no gerenciamento e financiamento das práticas educacionais”, ao mesmo tempo que atua para promover modelos de educação que formem força de trabalho direcionada a atender às solicitações de um mercado de trabalho de tendência neoliberal que tem a exclusão como elemento constituinte.

Apesar desse cenário, em uma iniciativa estatal, é lançado o Programa de Apoio a Planos de Reestruturação e Expansão das Universidades Federais (Reuni), por meio do Decreto nº 6.096/2007, que tem como objetivos aumentar o número de estudantes de Graduação nas universidades federais; diversificar as modalidades dos cursos de

⁵ HANNAH, Janet. Educação continuada e outros desafios para um mundo em mudança. *Perspectiva*, Florianópolis, v. 18, n. 33, p. 115-124, jan, 2000.

Graduação, mediante a flexibilização dos currículos, do Ensino a Distância, da criação dos cursos de curta duração, dos ciclos (básico e profissional) e/ou Bacharelados interdisciplinares; incentivar a criação de um novo sistema de certificações; elevar a taxa de conclusão dos cursos de Graduação para 90% e estimular a mobilidade estudantil entre as instituições de ensino (BRASIL, 2007a).

É nesse cenário também que o Pnaes é instituído, por meio do Decreto nº 7.234/10, buscando observar ações presentes, mas que eram fragmentadas e desconexas, possibilitando uma expansão da assistência estudantil (PRADA; SURDINE, 2018).

Assim, o contexto histórico do tema da assistência estudantil remonta ao final da República Velha e, esta, era destinada aos filhos da elite brasileira, pois eram os que conseguiam ter acesso ao Ensino Superior:

[...] a primeira prática de auxílio ao estudante no Brasil ocorreu durante governo de Washington Luis em 1928, que incentivou a construção da Casa do Estudante Brasileiro que ficava em Paris, sendo responsável por repassar as verbas necessárias tanto para a edificação das estruturas como para a manutenção da casa e dos aluno (KOWALSKI, 2012, p. 85).

Segundo Imperatori (2017), contudo, há muitos limites enfrentados por essa política, e, entre eles, está o fato de a definição do público-alvo ocorrer apenas mediante critérios de renda, uma vez que há outros indicadores de vulnerabilidade social caracterizados em três dimensões: infraestrutura urbana, capital humano e renda e trabalho. Também figura como desafio a escassez de dados sistemáticos sobre a assistência estudantil – suas ações e impactos na permanência – e sobre os estudantes atendidos.

Nesses termos Leite (2012, p. 471) expõe:

Em síntese, priorizar o acesso e a permanência, no bojo de uma Política de Assistência Estudantil, significa entender, antes de mais nada, que ambos são parte de um processo contínuo e, portanto, só serão efetivados mediante políticas estruturais auferidas e usufruídas por todo e qualquer discente e financiadas, total e exclusivamente, com verba do Estado. Assim procedendo, a universidade garantirá a efetivação da assistência ao estudante como um direito, buscando realizá-la em sua plenitude, transformando-a definitivamente em uma política pública.

Outro aspecto que merece ser foco de análise para aperfeiçoamento do Pnaes diz respeito à exigência de contrapartidas por parte dos estudantes, tanto para acesso como para a sua manutenção nos programas de assistência estudantil. Em geral, essas contrapartidas são medidas por meio do mérito acadêmico e, nesse sentido, Barbosa (2003, p. 31) observa que “[...]num universo social fundado na ideologia meritocrática, as únicas hierarquias legítimas e desejáveis são aquelas baseadas na seleção dos melhores. Prestígio, honra, *status* e bens materiais devem ser concedidos àqueles selecionados como melhores”.

Sobre esse aspecto ainda vale destacar as palavras de Souza (2017, p. 99) para a qual

[...]a ideologia meritocrática na sociedade capitalista, sob o domínio neoliberal, assume uma condição funcional à reprodução dos seus valores, principalmente como mecanismo potencializador da competição, pela valorização do indivíduo no seu componente de diferenciação social.

Assim, tomando como referência Leite (2012), conclui-se que a assistência estudantil, para de fato se constituir como política pública, precisa, inevitavelmente, superar o viés de política social focalizada, baseada na ajuda pontual e personalizada aos grupos de maior vulnerabilidade social, para se tornar uma política permanente de Estado. Dessa forma, o Estado toma para si a responsabilidade de oferecer um conjunto de fatores “necessários” e não somente as “condições mínimas” no processo de ensino e aprendizagem, para garantir o sucesso de estudantes em situação de maior vulnerabilidade social, decorrente de políticas que assegurem maior justiça escolar (SOUZA, 2017).

OS DESAFIOS DE INGRESSO E PERMANÊNCIA NA EDUCAÇÃO PROFISSIONAL TÉCNICA DE NÍVEL MÉDIO DE ESTUDANTES EM SITUAÇÃO DE VULNERABILIDADE SOCIOECONÔMICA

Buscando analisar os desafios de ingresso e permanência de estudantes em situação de vulnerabilidade socioeconômica na EPTNM, fez-se necessário analisar alguns dispositivos legais que regulamentam o direito à educação e em especial no âmbito da modalidade em questão. Nesse sentido, cabe destacar o artigo 205 da Constituição Federal que se dedica a estabelecer que a educação é direito de todos e dever do Estado e é importante destacar ainda que este artigo traz na sua redação a temática da “qualificação para o trabalho” (BRASIL, 1988).

Foi no bojo da LDB (BRASIL, 1996) vigente, que a Educação Profissional passou a ser definida como modalidade de ensino, estabelecendo como seu principal objetivo a criação de cursos voltados para o acesso ao mercado de trabalho, tanto para estudantes quanto para profissionais que buscam ampliar suas qualificações. Foi a LDB nº 4.024/1961 (BRASIL, 1961), entretanto, que abordou pela primeira vez a articulação entre o ensino secundário de segundo ciclo e o profissional, momento em que, segundo Araújo (2013, p. 21), as escolas passaram a elaborar um “[...]Projeto Pedagógico no qual se apresentassem os fundamentos para uma formação humana, com aprendizagem das letras e artes, visando ao ingresso no Ensino Superior, mas também com itens voltados à formação profissional”.

Nesse contexto cabe destacar que a instituição da Rede Federal e a criação dos IFs teve a pretensão de “superação da dicotomia entre o ensino médio e a educação profissional e da necessidade pujante de aumentar o número de matrículas na rede profissional” (NASCIMENTO; CAVALCANTI; OSTERMANN, 2020, p. 123).

A possibilidade de verticalização do ensino proporcionada pelos IFs promove a integração não somente em termos de aproveitamento do quadro docente, “o qual pode atuar em diferentes níveis e modalidades simultaneamente, mas entre os estudantes dos diferentes níveis e sua convivência em diversos espaços, como laboratórios, eventos acadêmicos, projetos de pesquisa e ensino” (FERREIRA; GASTAL, 2021, p. 206).

Vale destacar a concepção de Melo e Corrêa (2020, p. 99) sobre os IFs, que consideram que eles “[...]estão relacionados com um projeto de sociedade que visa à garantia de mobilidade social vertical das pessoas individualmente e de grupos historicamente menos favorecidos[...]”, com vistas a promover elevação econômica, social e tecnológica desses grupos sociais. Chamam a atenção, contudo, para o fato de que

para a garantia de acesso e permanência de estudantes nos IFs é preciso contar com um projeto de nação subjacente à política educacional tecnológica e, pois:

A superação das desigualdades não poderia vir de uma política isolada de modificação do projeto de uma educação profissional, pois ela deveria estar atrelada com outras políticas que constituíssem um planejamento que previsse um conjunto de operações e ações com objetivos propriamente econômicos, como geração de emprego e renda, assim como sociais, ambientais, educacionais, etc., buscando ter um impacto em toda a realidade do país (MELO; CORRÊA, 2020, p. 97).

Melo e Corrêa (2020) citam duas políticas públicas que estabelecem conexão com as ações dos IFs: as de transferência de renda do Ministério de Desenvolvimento Social e Combate à Fome (MDS); e o Plano Nacional de Qualificação Profissional (PNQ), do Ministério do Trabalho e Emprego (MTE). Ambas sinalizam um empenho efetivado no sentido de uma sociedade menos desigual e mais inclusiva.

Pelo exposto verifica-se o enorme desafio que envolve estabelecer um contexto social que supere o problema de falta de acesso e evasão nas diversas modalidades de ensino, como é o caso da EPTNM, contudo é importante registrar algumas políticas públicas que vêm contribuindo para o ingresso e a permanência de segmentos sociais historicamente excluídos, como o PNE 2014-2024 (BRASIL, 2014), que tem como finalidade a redução das desigualdades escolares por meio de iniciativas como “[...]aumento de vagas nas Instituições Federais de Ensino Superior e Tecnológico, o oferecimento de um terço das vagas em período noturno, a ampliação dos programas de inclusão e assistência estudantil e o acesso ao Ensino Superior para egressos do sistema público de ensino” (PENA; MATOS; COUTRIM, 2020, p. 28).

Ainda buscando desvendar iniciativas de promoção de acesso, vale citar Lei nº 12.711/12 (BRASIL, 2012), que passa a regulamentar as medidas de ação afirmativa no país, por meio de reserva de vagas para estudantes oriundos de escolas públicas, pretos, pardos e indígenas em todo o sistema de educação superior e ensino técnico federal, apesar de uma conquista importante, posto que promoveu a presença de segmentos dos meios populares nas Instituições de Ensino Federais, a democratização está longe de se concretizar em razão das desigualdades sociais que ainda repercutem após o ingresso. Nesse contexto, acredita-se que as ações de assistência estudantil têm papel importante e precisam ter especial atendimento a esse público-alvo da referida Lei, com vistas a minimizar as repercussões das questões sociais não atendidas no âmbito de políticas extraeducacionais.

Em relação à expressão “Ação Afirmativa”, Domingues (2005) esclarece que ela nasce num contexto de discriminação racial nos Estados Unidos, durante o governo de John Kennedy (1961-1963), com o propósito de dar denominação a um certo número de políticas públicas e privadas que visavam a atenuar o conflito gerado pelo preconceito racial. E, seguindo essa mesma orientação política iniciada nos Estados Unidos, outras nações também instituíram ações destinadas a promover a equidade entre diferentes grupos sociais (PENA; MATOS; COUTRIM, 2020).

Diante do exposto, acredita-se que as questões socioeconômicas são de grande relevância quando se busca analisar as condições de acesso e permanência de estudantes nos IFs, contudo é imperioso destacar que há outros aspectos a se considerar

sobre o tema. Nesse sentido, vale citar uma das conclusões de uma análise dos planos estratégicos de permanência, na qual o autor confirma sua hipótese sobre a prevalência de um discurso em que a escola pública é local de fracasso escolar e que também aos IFs, há “[...]um predomínio de noções do senso comum, tais como a explicação do abandono escolar por questões sociais; isto é, os alunos evadem porque pertencem às classes economicamente vulneráveis” (RAMOS NETO, 2019, p. 20). Destaca, ainda, que um dos principais aspectos a serem considerados ao pensar a permanência, está relacionado à elaboração de propostas pedagógicas de intervenção que sejam reais ao público-alvo dos IFs, considerando as realidades vividas em um contexto social específico (RAMOS NETO, 2019).

Sobre isso, cabe registrar que não se objetiva aprofundar aqui análises relacionadas aos projetos pedagógicos, mas sim demonstrar que não há intenção de reducionismo ao tratar do tema da permanência estudantil, mas ao contrário, evidenciar sua importância e complexidade.

O PROGRAMA DE AUXÍLIO ESTUDANTIL DO IFSULDEMINAS

O IFSULDEMINAS está entre as 38 instituições criadas no país pela Lei nº 11.892, sancionada em 29 de dezembro de 2008, e que instituiu a Rede Federal (BRASIL, 2008). Sua criação deu-se a partir das antigas Escolas Agrotécnicas de Inconfidentes, Machado e Muzambinho e atualmente é composto por oito *campi*: Inconfidentes, Machado, Muzambinho, Passos, Poços de Caldas, Pouso Alegre, Carmo de Minas e Três Corações, os dois últimos considerados *campi* avançados (IFSULDEMINAS, 2020b).

Entre as ações que a instituição desenvolve destacam-se aquelas vinculadas à permanência estudantil, sendo nesse campo que se localiza a assistência estudantil, que se constitui como política, regulamentada pelo Conselho Superior, por meio da Resolução nº 38/20. Segundo essa Resolução, a assistência estudantil é uma construção coletiva que deve envolver toda a comunidade escolar e se materializa por meio de investimentos financeiros, do atendimento realizado por profissionais de diferentes áreas que, juntos, buscam propiciar aos estudantes, prioritariamente aos que se encontram em situação de vulnerabilidade socioeconômica, condições para sua permanência, atuando ainda na criação e execução de programas voltados aos processos de ensino/aprendizagem e apoio pedagógico, buscando viabilizar o êxito nos estudos e a igualdade de oportunidades (IFSULDEMINAS, 2020b).

A Política de Assistência Estudantil no IFSULDEMINAS organiza-se por intermédio de oito programas: Programa de Acompanhamento Biopsicossocial e Pedagógica; Programa de Assistência à Saúde; Programa de Educação Alimentar e Nutricional; Programa de Ações Inclusivas; Programa de Incentivo à Participação em Eventos; Programa de Inclusão Digital; Programa Auxílio Estudantil (PAE) e Programa de Monitoria (IFSULDEMINAS, 2020b).

Todos esses programas e seus derivados guardam características próprias e buscam dar materialidade ao objetivo principal da Política da Assistência Estudantil, qual seja, a promoção de condições e oportunidades para os estudantes e, na maioria deles, o acesso é de caráter universal. Aqueles, contudo, que têm repasse financeiro ao estudante estabelecem critérios de acesso. Esse é o caso de quatro programas: dois

deles com critério de acesso com base no mérito acadêmico – Programa de Incentivo à Participação em Eventos e Programa de Monitoria – e os outros dois com critérios socioeconômicos de acesso – Programa de Inclusão Digital e Programa Auxílio Estudantil. Neste último caso os critérios atendem ao Artigo 5º do Decreto nº 7.234/10, que dispõe sobre o Pnaes e que estabelece que “[...]serão atendidos prioritariamente estudantes oriundos da rede pública de educação básica ou com renda familiar *per capita* de até um salário mínimo e meio, sem prejuízo de demais requisitos fixados pelas instituições federais de ensino superior” (BRASIL, 2010).

Nessa altura passamos a dedicar uma análise mais aprofundada ao PAE e, nesse sentido, vale citar o texto da Resolução nº 38/2020 que já dedica um tópico a esse programa:

O PAE tem como objetivo principal assistir financeiramente o estudante, sem contrapartida laboral, para auxiliá-lo em suas despesas educacionais, estando condicionado à situação socioeconômica e acadêmica. O Programa será ofertado aos discentes em situação de vulnerabilidade socioeconômica, disponibilizado por meio de editais, seguindo os critérios de concessão de cada modalidade de auxílio, respeitadas as normatizações institucionais. É destinado aos estudantes de cursos presenciais no âmbito da educação básica e superior que estejam regularmente matriculados (IFSULDEMINAS, 2020b, p. 21).

A referida resolução aborda também a distribuição orçamentária do Pnaes que prevê que o repasse de recursos financeiros destinado às ações da assistência estudantil será para as instituições de ensino superior. (BRASIL, 2010). Dessa forma, a Resolução nº 38/20 estabelece em relação às ações da Política de Assistência Estudantil que

[...] os recursos poderão ser destinados a diferentes ações, respeitando-se a seguinte proporção: 1. No mínimo oitenta por cento (80%) dos recursos do Pnaes deverão ser direcionados à execução do PAE; destinado aos estudantes que são público-alvo prioritário do Decreto 7.234/2010; 2. O recurso não utilizado no PAE poderá ser utilizado na execução dos demais programas descritos nesta política (IFSULDEMINAS, 2020b, p. 23).

Além da caracterização do PAE na Resolução nº 38/20, o programa é regulamentado pela Instrução Normativa nº 11/20 que estabelece em seu Artigo 13 seus objetivos: “I. priorizar o atendimento e possibilitar a permanência dos estudantes em situação de vulnerabilidade socioeconômica e/ou oriundos da rede pública de educação básica; II. contribuir para a redução das taxas de evasão e retenção e III. colaborar para o desempenho estudantil” (IFSULDEMINAS, 2020a).

Ela define também o público-alvo do PAE como sendo os estudantes matriculados somente em cursos presenciais e que devem atender a critérios exigidos como pré-requisitos previstos em editais específicos de processo seletivo, cuja prioridade é para os que comprovem a situação de vulnerabilidade socioeconômica. Ainda determina quatro diferentes modalidades que correspondem aos valores que serão repassados a cada estudante, após análise socioeconômica realizada pela comissão de servidores assistentes sociais,⁶ a saber: Auxílio Estudantil 1 – AE1; Auxílio Estudantil 2 – AE2; Auxílio Estudantil 3 – AE3 e Auxílio Estudantil 4 – AE4 (IFSULDEMINAS, 2020a).

⁶ Atribuição normatizada pela Lei 8.662, de 7 junho de 1993, que dispõe sobre a profissão de Assistente Social.

Importante registrar que essa Instrução Normativa permite a manutenção dos programas e ações da assistência estudantil em casos excepcionais, como o ocorrido durante o período em que as aulas passaram a ser de forma remota, em decorrência da situação de emergência de saúde pública ocasionada pela doença causada pelo novo coronavírus, a Covid-19. Por meio do Artigo 32 estabelece a manutenção dos programas e ações da assistência estudantil “além da possibilidade de criação de novos programas que viabilizem a ampliação das condições da permanência estudantil, em uma perspectiva inclusiva, atendendo às necessidades de aprendizagem no âmbito físico, sensorial, intelectual e social” (IFSULDEMINAS, 2020a, p. 8). Dessa forma, considera-se que a compreensão da realidade institucional e a adequação dos atendimentos da assistência estudantil a essa realidade são características importantes que devem pautar o planejamento e execução de suas ações.

O Decreto nº 7.234/10 constitui-se como principal documento de regulamentação do Pnae e traz um rol extenso de possibilidades de atendimento que inclui: moradia estudantil, alimentação, transporte, atenção à saúde, inclusão digital, cultura, esporte, creche, apoio pedagógico, e acesso, participação e aprendizagem de estudantes com deficiência, transtornos globais do desenvolvimento e altas habilidades e superdotação (BRASIL, 2010).

Considera-se que estes atendimentos são essenciais e devem manter correspondência entre si e, ainda, deve ser incluída a participação dos estudantes nas decisões sobre as prioridades e formas de condução desses atendimentos como instrumento indispensável para a democratização da gestão. Analisar a interdependência e relacionamentos entre os diversos tipos de atendimentos pode contribuir para a melhoria do desempenho acadêmico e prevenir a ocorrência de retenção e evasão geradas, muitas vezes, por insuficiência de condições financeiras.

ANÁLISE ACADÊMICA DOS ESTUDANTES DO IFSULDEMINAS, INGRESSANTES EM 2016, BENEFICIADOS E NÃO BENEFICIADOS COM O PAE

Em maio de 2021 foram coletados os dados acadêmicos dos oito *campi* do IFSULDEMINAS, abrangendo 23 cursos Técnicos Integrados ao Ensino Médio e 26 cursos Técnicos Subsequentes. O levantamento dos dados ocorreu com base na situação acadêmica de estudantes ingressantes em 2016. Esse ano foi escolhido para que, ao realizar a consulta em 2021, fosse possível analisar um ciclo completo dos cursos, mostrando-se assim possível verificar a situação acadêmica desses discentes passados cinco anos de seu ingresso.

Desse levantamento analisamos tanto os dados dos alunos beneficiados pelo PAE quanto daqueles não beneficiados, estabelecendo entre eles um comparativo no que se refere ao *status* registrado no seu cadastro acadêmico quanto às seguintes situações: “Concluída”, “Em curso”, “Integralizada”, “Abandono”, “Desligado” e “Transferência externa”. Essas categorias, que ora analisamos, são definidas pelo Sistema Nacional de Informações da Educação Profissional e Tecnológica (Sistec), que tem como finalidade

Para um melhor entendimento, esclarecemos que a situação de “Abandono” e “Desligado” o índice é alto em ambas as situações — 39,0% entre os não beneficiados e 21,7% entre os beneficiados

retrata a situação acadêmica de um estudo futuro que se dedica a analisar o perfil dos estudantes que não recebem o benefício. Trata-se de uma análise de perfil dos estudantes que não recebem o benefício. Trata-se de uma análise de perfil dos estudantes que não recebem o benefício. Trata-se de uma análise de perfil dos estudantes que não recebem o benefício.

Situação Acadêmica	Nº de alunos	Percentual (%)
Abandono	259	39,0
Desligado	51	7,9
Transferência Externa	15	2,3
Total	645	100,0

⁷ O Sistec foi instituído e posto em prática pelo Ministério da Educação (MEC) em 2009 (Resolução CNE/CEB nº 3/2009), por intermédio da Secretaria de Educação Profissional e Tecnológica (Setec).

fenômeno da evasão no âmbito do IFSULDEMINAS, que está longe de ser um problema local, que tenha um único fator deflagrador e que seja de causas facilmente identificáveis.

Segundo Queiroz (2002, p. 2):

A evasão escolar, que não é um problema restrito apenas a algumas unidades escolares, mas é uma questão nacional que vem ocupando relevante papel nas discussões e pesquisas educacionais no cenário brasileiro, assim como as questões do analfabetismo e da não valorização dos profissionais da educação expressa na baixa remuneração e nas precárias condições de trabalho. Devido a isto, educadores brasileiros, cada vez mais, vêm preocupando-se com as crianças que chegam à escola, mas que nela não permanecem.

E, ainda, Dore e Lüscher (2011, p. 785) consideram que a evasão é “[...]resultado de um processo complexo, no qual intervêm variáveis individuais, institucionais e sociais, estas devem ser compreendidas nas suas particularidades, mas também nas suas inter-relações”.

De certa forma, entretanto, o PAE contribui para a permanência, pois o percentual é menor entre os alunos beneficiados, mas essa política sozinha e sem articulação com outras para suprir outras necessidades, não consegue promover maior equidade. Estudos de Dore e Lüscher (2011) apontam que entre as possíveis causas já identificadas para o abandono do Ensino Médio Integrado estão: o nível socioeconômico do aluno; a estrutura organizacional e pedagógica das escolas; a política educacional; a relação da escola com a cultura jovem; a “necessidade” de o jovem ter de optar por estudar ou trabalhar e, ainda, questões curriculares.

O índice de conclusão dos estudantes é maior entre os beneficiados (54,1%) do que entre os não beneficiados (46,2%) e 21,6% dos que recebem o auxílio financeiro ainda estão “Em curso”, enquanto no caso dos não beneficiados o índice é de 8,7%. Assim, verificamos que, apesar de os beneficiados não terem concluído dentro do ciclo normal do curso, eles têm um percentual maior de permanência.

Em dados absolutos são 411 estudantes “Em curso”, o que pode apontar para a necessidade de um maior acompanhamento deles pela Instituição a fim de evitar retenção ou evasão. Como sugestão para pesquisas futuras, seria importante cruzar os dados dos demais programas, previstos na Resolução 38/20, a fim de verificar se esses estudantes são também atendidos por eles.⁸

A situação “Integralizada” apesar de ter baixas porcentagens em ambos os casos analisados – 0,9% (não beneficiados) e 0,3% (beneficiados), merece atenção, pois na maioria das vezes os alunos estancam na conclusão do Estágio e na finalização do TCC. Cabe aqui um aparte para uma reflexão sobre essas exigências curriculares que, muitas vezes, não têm docentes específicos e com carga horária definida para atendimento às demandas dos estudantes. E, com isso, essas atividades ficam para “quando der tempo”, o que muitas vezes é para depois que terminam as disciplinas curriculares que fazem parte do quadro de horários. Isso torna-se mais perverso nas situações em que há a

⁸ Durante a realização desta pesquisa estes dados não tinham sido levantados pela Diretoria de Assistência Estudantil.

necessidade de trabalho para garantir o próprio sustento ou de sua família e não sobra tempo para cumprir exigências a serem realizadas fora dos muros da escola.

CONSIDERAÇÕES FINAIS

O presente artigo buscou compreender qual a repercussão do Programa de Auxílio Estudantil na permanência dos estudantes dos cursos da EPTNM do IFSULDEMINAS e para isso buscou-se, inicialmente, conhecer os desafios para a permanência de estudantes nessa modalidade de educação. Sobre isso, verifica-se que esses desafios se manifestam pelas situações de pobreza vivenciadas por grande parte da população e pela necessidade precoce de ingresso no mercado de trabalho por parte dos jovens.

Fez-se imprescindível nesse caminho estudar também o histórico da Política de Assistência Estudantil no Brasil, ficando evidente a consolidação dessa política e de seus programas, como a maioria das políticas sociais no Brasil, passa por retrocessos e avanços, a depender dos interesses políticos em cena.

Verifica-se que as características do PAE no âmbito do IFSULDEMINAS correspondem ao prescrito nas normas de âmbito federal e a análise do aproveitamento acadêmico de discentes dos cursos Técnicos Integrados ao Ensino Médio e dos cursos Técnicos Subsequentes do IFSULDEMINAS demonstrou índices de permanência maiores por parte dos estudantes beneficiados pelo programa quando comparados com aqueles não beneficiados. Chama a atenção, porém, o alto índice de abandono e desligamento, além do alto número de estudantes ainda em curso, o que demonstra uma dificuldade de conclusão por parte desses discentes, fazendo-se necessária uma maior atenção institucional.

Apreende-se desse estudo que o recebimento do auxílio estudantil é parte importante para o êxito de estudantes, considerando as condições de vulnerabilidade socioeconômica que atingem boa parte da população brasileira. Essa ação, no entanto, precisa ser acompanhada de ações inclusivas que perpassem todos os processos acadêmicos até mesmo os de organização e estruturação dos cursos. O processo de inclusão no processo educacional é complexo e, apesar do apoio financeiro ser importante à medida que possibilita as condições materiais de frequência – como transporte e alimentação – são insuficientes para possibilitar a esses estudante as oportunidades que o processo educacional é capaz de promover.

Nesse sentido, o PAE isoladamente não apresenta condições suficientes para atendimento às diferentes necessidades discentes, mostrando-se forçoso aprofundar o debate sobre os processos pedagógicos e de desempenho acadêmico no âmbito institucional e nos regulamentos, do contrário, como alertam Scher e Oliveira (2020, p. 23), “[...]teremos políticas de acesso bastante inclusivas e inovadoras, mas por outro lado, altas taxas de abandono, vagas ociosas e a possibilidade de fracasso da proposta de democratização da educação[...]”.

REFERÊNCIAS

ARAÚJO, Cristiane Ferreira de. *A evasão na educação profissional de nível técnico: um estudo realizado com base na trajetória escolar e no depoimento do aluno evadido*. Dissertação Mestrado (Programa de pós-graduação em desenvolvimento humano). Universidade de Taubaté. Taubaté. 2013. Disponível em: <http://repositorio.unitau.br/jspui/handle/20.500.11874/902>. Acesso em: 25 maio 2021.

BARBOSA, Lívia. *Igualdade e meritocracia: a ética do desempenho nas sociedades modernas*. 4. ed. Rio de Janeiro: Editora FGV, 2003.

BRASIL. *Constituição da República Federativa do Brasil de 1988*. Disponível em: http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/constituicao/constituicao.htm. Acesso em: 8 jun. 2020.

BRASIL. Decreto nº 6.096, de 24 de abril de 2007. *Institui o Programa de Apoio a Planos de Reestruturação e Expansão das Universidades Federais – Reuni*. 2007a. Disponível em: http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/_ato2007-2010/2007/decreto/d6096.htm. Acesso em: 15 fev. 2021.

BRASIL. Decreto nº 7.234, de 19 de julho de 2010. *Dispõe sobre o Programa Nacional de Assistência Estudantil – PNAES*. Disponível em: http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/_Ato2007-2010/2010/Decreto/D7234.htm. Acesso em: 12 fev. 2021.

BRASIL. Lei nº 11.892, de 29 de dezembro de 2008. *Institui a Rede Federal de Educação Profissional, Científica e Tecnológica, cria os Institutos Federais de Educação, Ciência e Tecnologia, e dá outras providências*. Brasília, DF: Presidência da República; Casa Civil. 2008. Disponível em: http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/_Ato2007-2010/2008/Lei/L11892.htm. Acesso em: 12 fev. 2021.

BRASIL. Lei nº 12.711, de 29 de agosto de 2012. *Dispõe sobre o ingresso nas universidades federais e nas instituições federais de ensino técnico de nível médio e dá outras providências*. Disponível em: http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/_ato2011-2014/2012/lei/l12711.htm. Acesso em: 20 fev. 2012.

BRASIL. Lei nº 13.005, de 25 de junho de 2014. *Aprova o Plano Nacional de Educação – PNE e dá outras providências*. Disponível em: <https://pne.mec.gov.br/18-planos-subnacionais-de-educacao/543-plano-nacional-de-educacao-lei-n-13-005-2014>. Acesso em: 12 fev. 2022.

BRASIL. Lei nº 4.024, de 20 de dezembro de 1961. *Fixa as Diretrizes e Bases da Educação Nacional*. Disponível em: http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/leis/l4024.htm. Acesso em: 12 fev. 2022.

BRASIL. Lei nº 9.394, de 20 de dezembro de 1996. *Estabelece as Diretrizes e Bases da Educação Nacional*. Disponível em: http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/leis/l9394.htm. Acesso em: 12 fev. 2022.

BRASIL. Portaria Normativa nº 39, de 12 de dezembro de 2007. *Institui o Programa Nacional de Assistência Estudantil – PNAES*. 2007b. Disponível em: http://portal.mec.gov.br/arquivos/pdf/portaria_pnaes.pdf. Acesso em: 24 nov. 2020.

CARMO, Michelly Eustáquia do; GUIZARDI, Francini Lube. O conceito de vulnerabilidade e seus sentidos para as políticas públicas de saúde e assistência social. *Cad. Saúde Pública*, Rio de Janeiro, v. 34, n. 3, 2018. Disponível em: http://www.scielo.br/scielo.php?script=sci_arttext&pid=S0102-311X2018000303001&lng=pt&nrm=iso. Acesso em: 24 nov. 2020.

CARVALHO, Maylla Soares de, SOARES NETO, Horígenes Fontes; PINHEIRO, Lessi Inês Farias. Financeirização da educação superior no Brasil: inadimplência e programas educacionais nos anos 2000. *Trabalho & Educação*, v. 29, n. 2, set. 2020, p. 105-120. Disponível em: <https://periodicos.ufmg.br/index.php/trabedu/article/view/20227/19734>. Acesso em: 15 fev. 2021.

CASTRO, Sabrina Fernandes de; ALMEIDA, Maria Amélia. Ingresso e permanência de alunos com deficiência em universidades públicas brasileiras. *Rev. Bras. Educ. Espec.*, Marília, v. 20, n. 2, p. 179-194, 2014. Disponível em: http://www.scielo.br/scielo.php?script=sci_arttext&pid=S1413-65382014000200003&lng=en&nrm=iso. Acesso em: 20 jan. 2020.

CIAVATTA, Maria; RAMOS, Marise. Ensino Médio e Educação Profissional no Brasil: dualidade e fragmentação. *Revista Retratos da Escola*, Brasília, v. 5, n. 8, p. 27-41, jan./jun. 2011.

DOMINGUES, Petrônio. Ações afirmativas para negros no Brasil: o início de uma reparação histórica. *Revista Brasileira de Educação*, Rio de Janeiro, n. 29, p. 164-176, maio/jun./jul./ago. 2005.

DORE, Rosemary; LÜSCHER, Ana Zuleima. Permanência e evasão na Educação Técnica de Nível Médio em Minas Gerais. *Cadernos de Pesquisa*, v. 41, n. 144, set./dez. 2011. Disponível em: <https://www.scielo.br/j/cp/a/jgRKBkHs5GrxxwkNdNNtFm/?format=pdf&lang=pt>. Acesso em: 15 maio 2021.

DUTRA, Natália Gomes dos Reis; SANTOS, Maria de Fátima de Souza. Assistência estudantil sob múltiplos olhares: a disputa de concepções. *Ensaio: Aval. Pol. Públ. Educ.*, Rio de Janeiro, v. 25, n. 94, p. 148-181, mar. 2017. Disponível em: http://www.scielo.br/scielo.php?script=sci_arttext&pid=S010440362017000100148&lng=en&nrm=iso. Acesso em: 22 fev. 2021.

FERREIRA Gustavo Lopes; GASTAL, Maria Luiza de Araújo. A inserção e as contribuições dos institutos federais à formação de professores. *Revista Contexto & Educação*, v. 36, n. 115, 2021, 191-208. Disponível em: <https://www.revistas.unijui.edu.br/index.php/contextoeducacao/article/view/10988>. Acesso em: 23 fev. 2022.

FERREIRA, Eliza Bartolozzi; SILVA, Monica Ribeiro da. Centralidade do Ensino Médio no contexto da nova “Ordem e Progresso”. *Educ. Soc.*, Campinas, v. 38, n. 139, p. 287-292, jun. 2017. Disponível em: http://www.scielo.br/scielo.php?script=sci_arttext&pid=S0101-73302017000200287&lng=pt&nrm=iso. Acesso em: 1º nov. 2020.

FRIGOTTO, Gaudêncio.; CIAVATTA, Maria; RAMOS, Marise. A política de educação profissional no governo Lula: um percurso histórico controvertido. *Educação e Sociedade*, v. 26, n. 92, out. 2005, p. 1.087-1.113.

FRIGOTTO, Gaudêncio; ARAÚJO, Ronaldo Marcos de Lima. Práticas pedagógicas e ensino integrado. *Revista Educação em Questão*. Natal: UFRN, v. 52, n. 38, p. 61-80, maio/ago. 2015.

GERHARDT, Tatiana Engel; SILVEIRA, Denise Tolfo. *Métodos de pesquisa*. Porto Alegre: Editora da UFRGS, 2009.

GRAMSCI, Antônio. *Cadernos do cárcere*. 2. ed. Rio de Janeiro: Civilização Brasileira, 2001. V. 2.

HENNING, Adriana Clarice; BRITTES, Letícia Ramalho. Emenda Constitucional nº 95/2016: ameaças e desafios aos institutos federais. *Revista Contexto & Educação*, Ijuí: Editora Unijuí, v. 36, n. 113, 2021, p. 373-391. Disponível em: <https://www.revistas.unijui.edu.br/index.php/contextoeducacao/article/view/10271>. Acesso em: 11 fev. 2020.

IFSULDEMINAS. Instituto Federal de Ciência e Tecnologia do Sul de Minas Gerais. Conselho Superior. *Resolução nº 38*, de 30 de setembro de 2020. Dispõe sobre a aprovação da Política de Assistência do Estudantil no Instituto Federal de Educação Ciência e Tecnologia do Sul de Minas Gerais – IFSULDEMINAS. 2020b. Disponível em: https://portal.ifsuldeminas.edu.br/images/PDFs/Conselho_Superior_/resolucoes/2020/038.2020.pdf. Acesso em: 11 fev. 2020.

IFSULDEMINAS. Instituto Federal de Ciência e Tecnologia do Sul de Minas Gerais. Pró-Reitoria de Ensino. *Instrução Normativa nº 11/2020*, de 30 de julho de 2020. Dispõe sobre as Políticas de Assistência Estudantil do IFSULDEMINAS e sobre o Regulamento dos Auxílios Estudantis e estabelece orientações quanto a operacionalização das ações da Assistência Estudantil em períodos de pandemia e calamidade pública e situações de suspensão das atividades acadêmicas. 2020a. Disponível em: https://portal.ifsuldeminas.edu.br/images/PDFs/proen/auxilioestudantil/IN_11-2020_-_PROEN_RET_IFSULDEMINAS-Pol%C3%ADtica_de_Assist%C3%Aancia_Estudantil.pdf. Acesso em: 11 fev. 2021.

IMPERATORI, Thaís Kristosch. A trajetória da assistência estudantil na educação superior brasileira. *Serviço Social e Sociedade*, São Paulo, n. 129, p. 285-303, maio/ago. 2017.

KOWALSKI, Aline Viero. *Os (des)caminhos da política de assistência estudantil e o desafio na garantia de direitos*. 2012. 179 f. Tese (Doutorado em Serviço Social) – Pontifícia Universidade Católica do Rio Grande do Sul, Porto Alegre, 2012.

LEITE, Janete Luzia. Política de assistência estudantil: direito da carência ou carência de direitos? *SER Social*, Brasília, v. 14, n. 31, p. 453-472, jul./dez. 2012. Disponível em: https://periodicos.unb.br/index.php/SER_Social/article/view/13024/11379. Acesso em: 28 fev. 2020.

MACIEL, Antonio Carlos; JACOMELI, Mara Regina Martins; BRASILEIRO, Tânia Suely Azevedo. Fundamentos da educação integral politécnica: da teoria à prática. *Educ. Soc. [on-line]*, v. 38, n. 139, p. 473-488, 2017. Disponível em: https://www.scielo.br/scielo.php?pid=S0101-73302017000200473&script=sci_abstract&lng=pt. Acesso em: 28 fev. 2020.

MAGALHÃES, Fernanda Pizarro de. *Gêneros discursivos da esfera empresarial no ensino da educação profissional: reflexões, análise e possibilidades*. 2011. 358 f. Dissertação (Mestrado) – Pontifícia Universidade Católica de São Paulo, Universidade Católica de Pelotas, Pelotas, 2011. Disponível em: <https://wp.ufpel.edu.br/ppgl/files/2018/11/G%C3%AAneros-Discursivos-da-Esfera-Empresarial-no-Ensino-da-Educa%C3%A7%C3%A3o-Profissional-Reflex%C3%B5es-An%C3%A1lises-e-Possibilidades-Fernanda-Pizarro-de-Magalh%C3%A3es.pdf>. Acesso em: 28 fev. 2022.

MELO, Aislan Vieira; CORRÊA, Anderson Martins. Institutos Federais de Educação e políticas de ações afirmativas para negros e indígenas: responsabilidades e compatibilidades. *Revista Ciências & Ideias*, v. 11, n. 1, jan./abr. 2020, p. 93-107. Disponível em: <https://revistascientificas.ifrj.edu.br/revista/index.php/reci/article/view/1131>. Acesso em: 24 jan. 2020.

NASCIMENTO, Matheus Monteiro; CAVALCANTI, Cláudio; OSTERMANN, Fernanda. Dez anos de instituição da Rede Federal de Educação Profissional, Científica e Tecnológica: o papel social dos institutos federais. *Rev. Bras. Estud. Pedagog.*, Brasília, v. 101, n. 257, p. 120-145, abr. 2020. Disponível em: http://www.scielo.br/scielo.php?script=sci_arttext&pid=S2176-66812020000100120&lng=en&nrm=iso. Acesso em: 17 jan. 2021.

NOSELLA, Paolo. Ensino médio: em busca do princípio pedagógico. *Educação e Sociedade*, São Paulo, v. 32, n. 117, 2011. Disponível em: https://www.scielo.br/scielo.php?script=sci_arttext&pid=S0101-73302011000400009. Acesso em: 24 jan. 2021.

PENA, Mariza Aparecida Costa; MATOS, Daniel Abud Seabra; COUTRIM, Rosa Maria da Exaltação. Percurso de estudantes cotistas: ingresso, permanência e oportunidades no ensino superior. *Avaliação*, Campinas; Sorocaba, v. 25, n. 1, p. 27-51, 2020. Disponível em: http://www.scielo.br/scielo.php?script=sci_arttext&pid=S1414-40772020000100027&lng=en&nrm=iso. Acesso em: 24 jan. 2021.

PRADA, Talita; SURDINE, Mônia Carla da Costa. A assistência estudantil nos Institutos Federais de Educação, Ciência e Tecnologia. *SER Social: Revista do Programa de Pós-Graduação em Política Social*, Brasília: Universidade de Brasília; Departamento de Serviço Social, v. 20, n. 43, 2. sem. 2018. Disponível em: <file:///Users/eduardobdias/Downloads/32202.pdf>. Acesso em: 21 mar. 2021.

QUEIROZ, Lucileide Domingos. Um estudo sobre a evasão escolar: para se pensar na inclusão escolar. 2002. REUNIÃO ANUAL DA ANPED, 25., 2002, Caxambu. *Anais [...]*. Caxambu, 29 set. a 2 out. 2002. Disponível em: <http://25reuniao.anped.org.br/tp251.htm#gt12>. Acesso em: 24 jan. 2021.

RAMOS NETO, João Oliveira. A evasão escolar nos Institutos Federais de educação, ciência e tecnologia: uma análise dos planos estratégicos de permanência e êxito. *Educação em Revista*, Marília, v. 20, n. 2, p. 7-24, jul./dez., 2019. Disponível em: <https://revistas.marilia.unesp.br/index.php/educacaoemrevista/article/view/8999>. Acesso em: 24 jan. 2021.

SANTOS, Guilherme da Silva dos; MARCHESAN, Maria Tereza Nunes. Educação Profissional e Tecnológica (EPT) no Brasil e seus docentes: trajetões e desafios. *Linguagens – Revista de Letras, Artes e Comunicação*, p. 357-374, 2017.

SCHER, Aline Juliana; OLIVEIRA, Edson Marques. Acesso e permanência estudantil na Universidade Federal da Fronteira Sul – Campus Realeza/PR. *Avaliação: Revista da Avaliação da Educação Superior*, Campinas, v. 25, n. 1, p. 5-26, abr. 2020. Disponível em: <https://www.scielo.br/j/aval/a/7nTzmXCjfKjffj6Cq3bPp-fq/?lang=pt>. Acesso em: 7 fev. 2022.

SILVA FILHO, Raimundo Barbosa; ARAÚJO, Ronaldo Marcos de Lima. Evasão e abandono escolar na educação básica no Brasil: fatores, causas e possíveis consequências. *Educação Por Escrito*, 8(1), p. 35-48, 2017.

SILVA, Katharine Ninive Pinto; RAMOS, Marise. O Ensino Médio integrado no contexto da avaliação por resultados. *Educ. Soc.*, Campinas, v. 39, n. 144, p. 567-583, set. 2018. Disponível em: http://www.scielo.br/scielo.php?script=sci_arttext&pid=S0101-73302018000300567&lng=en&nrm=iso. Acesso em: 16 fev. 2021.

SOUZA, Jacqueline Domienne Almeida de. *Na travessia: assistência estudantil na educação profissional: as interfaces das políticas de assistência social e educação*. 2017. 190 f., il. Dissertação (Mestrado em Política Social – Universidade de Brasília, Brasília, 2017. Disponível em: <https://repositorio.unb.br/handle/10482/23610>. Acesso em: 15 fev. 2021.

Todo conteúdo da Revista Contexto & Educação está
sob Licença Creative Commons CC – By 4.0