



UNIVERSIDADE FEDERAL DE SANTA CATARINA CENTRO
SOCIOECONÔMICO
PROGRAMA DE PÓS-GRADUAÇÃO EM SERVIÇO SOCIAL

RÚBIA GRAZIELA DE SOUZA SAGAZ

**A importância da participação discente na construção da Política Nacional de
Assistência Estudantil**

Florianópolis

2026

RÚBIA GRAZIELA DE SOUZA SAGAZ

**A importância da participação discente na construção da Política Nacional de
Assistência Estudantil**

Dissertação submetida ao Programa de Pós-Graduação em
Serviço Social da Universidade Federal de Santa Catarina
como requisito para a obtenção do título de Mestra em
Serviço Social.

Orientadora: Profa. Heloisa Teles, Dra.

Florianópolis

2026

GRAZIELA DE SOUZA SAGAZ, RÚBIA

Do Programa à Política Nacional de Assistência
Estudantil (Pnaes): participação dos estudantes como
caminho para garantia do direito à educação / RÚBIA
GRAZIELA DE SOUZA SAGAZ ; orientadora, Heloisa Teles,
2026.

80 p.

Dissertação (mestrado) - Universidade Federal de Santa
Catarina, Centro Socioeconômico, Programa de Pós-Graduação
em Serviço Social, Florianópolis, 2026.

Inclui referências.

1. Serviço Social. 2. Assistência estudantil. 3.
Direito à educação. 4. Educação. I. Teles, Heloisa. II.
Universidade Federal de Santa Catarina. Programa de Pós-
Graduação em Serviço Social. III. Título.

RÚBIA GRAZIELA DE SOUZA SAGAZ

**A importância da participação discente na construção da Política Nacional de
Assistência Estudantil**

O presente trabalho em nível de mestrado foi avaliado e aprovado em 02/10/2025 por banca
examinadora composta pelos seguintes membros:

Heloísa Teles, Dr.^a
Universidade Federal de Santa Catarina (UFSC)

Maísa Miralva da Silva, Dr.^a
Universidade Federal de Goiás/ Pontifícia Universidade Católica de Goiás (UFG)

Dilceane Carraro , Dr.^a Universidade
Federal de Santa Catarina (UFSC)

Clara Martins do Nascimento, Dr.^a Universidade
Federal de Santa Catarina (UFSC) (suplente)

Certificamos que esta é a versão original e final do trabalho de conclusão que foi julgado
adequado para obtenção do título de mestre em Serviço Social.

Prof.^a Liliane Moser, Dr.^a
Coordenadora do PPGSS/UFSC

Prof.^a Heloisa Teles, Dr.^a

Orientadora

Florianópolis

2026

Ao meu pai (*in memoriam*).

AGRADECIMENTOS

O caminho da pesquisa acadêmica é, muitas vezes, um caminho incerto e solitário. Tive, durante esse percurso, muitas dúvidas, um tanto de insegurança, medo e tristeza. Nunca imaginei que tivesse de lidar com tantos monstros adormecidos na minha história, mas que tomaram forma e tiveram de ser desmistificados e ressignificados para que eu pudesse avançar nessa jornada.

Duvidei de capacidades que eu pensava ter certeza de possuir. Revisitei lugares do meu imaginário e das crenças tão cristalizadas por mim que me blindavam e me limitavam de ousar e estar sob os olhos e julgamentos de outros.

Não foi um período fácil.

E hoje, ao me deparar com a reta final desse período que parecia não ter fim, eu faço o exercício catártico de me deparar com as etapas que precisei enfrentar para que chegasse ao fim este ciclo.

Nada pode ser mais significativa que a segurança de se ter um lugar, que no meu caso são pessoas, onde a gente possa repousar e confrontar todas as certezas depreciadoras que temos sobre nós mesmas. Eu precisei e me joguei em tantos lugares para dividir essa bagagem que o sentimento que me toma neste momento é o sentimento de gratidão.

Gratidão ao meu pai, a quem dedico este trabalho. Seu Vadinho (*in memoriam*) foi quem primeiro me disse que eu poderia tudo, exagerado de amor e admiração por mim, a filha mais velha, ele se emocionava com qualquer primeiro passo que eu desse em direção a um lugar melhor e maior do que aquele de onde viemos. Meu pai mesmo sendo analfabeto, anunciava aos quatro ventos que tinha uma filha na Universidade Federal, sempre com olhos marejados, ele sabia que eu já possuía muitas mais oportunidades que ele e minha mãe. Foi ele que me ensinou a agarrar todas as possibilidades. -Gratidão eterna, pai!

À minha mãe que sempre me encorajou diante das dificuldades e obstáculos. Ela que é de uma sabedoria ímpar, carrega a coragem e a força como suas maiores aliadas e assim me convida sempre a exercitar a fé e acreditar que é possível e que eu sou capaz. – Você é minha inspiração, mãe! Gratidão eterna.

À minha família como suporte emocional e material.

Tenho enorme gratidão e ciência do privilégio que é ter na família um lugar seguro para descansar e se reestabelecer.

Da mesma forma tenho a certeza de ter acertado na vida quando investi nas minhas amizades.

Minha família escolhida a dedo.

Minha amiga Bruna, um porto seguro, uma companheira leal que esteve comigo em todas as etapas dessa caminhada. Ela que é exemplo e inspiração de pesquisadora, estudiosa, organizada e intelectual no meio acadêmico. Dedicada, solidária, empática e generosa na vida. Gratidão imensa por ter compartilhado com ela essa fase da minha vida, assim como outras que já vivi e as próximas que virão. Obrigada por tudo, amiga!

Ao meu G5: Bina, Gabi, Gui e Diogo. Meus amados amigos com quem compartilhei e compartilho momentos diversos. Na alegria e na tristeza, meus amores.

À minha comadre Estelamaris, minha migue. Por ter sido suporte nos momentos que eu desacreditei de mim. Por ter me resgatado do desânimo e do cansaço. Por ter me dito que daria certo e por ter se colocado em minha defesa. Gratidão, migue!

Às minhas amigas de trabalho: Keli, Marielli, Lilian, Cíntia, Rosângela e Rita por terem me acolhido, ouvido minhas angústias e me fortalecido neste lugar onde eu me sinto uma deslocada. Obrigada pelos cafés, pelos jantares, pelos encontros, pelas conversas e por todo amor e carinho compartilhado.

Às minhas amigas de Blumenau: Geise, Aline e Mária Clara. Por tantos momentos de respiro em meio caos. Pelas alegrias e dramas compartilhados no dia a dia. Gratidão, migas!

Ao meu amigo Cloves por ter lido meu trabalho, pensado sobre o tema e me ajudado a investigar e problematizar as nuances que compõem a participação estudantil na política educacional.

Aos professores do PPGSS que contribuíram com a minha formação através das memoráveis aulas, das leituras instigadoras, dos debates, dos momentos de compartilhamento de saberes. Muito obrigada!

À professora Beatriz Paiva por ter topado iniciar essa caminhada comigo.

À professora Heloisa Teles por ter seguido comigo nessa jornada, pelas reflexões, elaborações e provocações necessárias à construção deste trabalho.

À banca avaliadora. Ao PPGSS.

A cada um e cada uma que fez parte dessa página tão importante da minha história de vida e trajetória profissional e acadêmica.

Minha gratidão eterna!

“A primeira condição para modificar a realidade consiste em conhecê-la.”

EDUARDO GALEANO

As veias abertas da América Latina (1971)

RESUMO

Este estudo analisa em que medida a Política Nacional de Assistência Estudantil (Pnaes) tem contribuído para a permanência de estudantes do Instituto Federal Catarinense – Campus Blumenau, à luz do protagonismo discente e da gestão democrática. Partindo da compreensão de que a efetividade da política educacional ultrapassa a dimensão material e envolve o engajamento dos sujeitos no processo de planejamento, execução e avaliação, a pesquisa buscou articular permanência estudantil, participação social e democratização da gestão. Trata-se de um estudo transversal, de abordagem quanti-qualitativa, realizado com 30 estudantes ingressantes entre 2020 e 2023, dos quais 18 responderam a um questionário estruturado. Foram analisados o grau de conhecimento sobre a Pnaes, os fatores associados à evasão escolar e a participação discente nos processos institucionais. Os resultados indicam compreensão limitada do programa (mediana = 3/5), bem como o desconhecimento da política como uma das principais motivações para a evasão (61,1%). Além disso, observou-se baixa participação dos estudantes em espaços de debate e avaliação da assistência estudantil, revelando fragilidades na efetivação da gestão democrática. Conclui-se que a Pnaes cumpre papel relevante na ampliação das condições de permanência, mas apresenta limites diante das desigualdades estruturais e do seu caráter predominantemente compensatório. Reafirma-se a necessidade de estratégias participativas que fortaleçam o protagonismo discente e a gestão democrática como dimensões fundamentais para consolidar o direito à educação pública de qualidade.

Palavras-chave: Política Nacional de Assistência Estudantil (Pnaes); permanência estudantil; protagonismo discente; gestão democrática; Serviço Social.

ABSTRACT

This study examines the extent to which the National Student Assistance Policy (Pnaes) has contributed to the retention of students at the Federal Institute of Santa Catarina – Blumenau Campus, in light of student protagonism and democratic management. Based on the understanding that the effectiveness of educational policy goes beyond material aspects and involves the active engagement of individuals in the processes of planning, implementation, and evaluation, the research sought to articulate student retention, social participation, and the democratization of management. This is a cross-sectional study, with a quantitative and qualitative approach, conducted with 30 incoming students between 2020 and 2023, of whom 18 answered a structured questionnaire. The analysis focused on the level of knowledge about Pnaes, the factors associated with school dropout, and student participation in institutional processes. The results indicate a limited understanding of the program (median = 3/5), as well as the lack of knowledge about the policy as one of the main motivations for dropout (61.1%). In addition, low levels of student participation were observed in forums for discussion and evaluation of student assistance, revealing weaknesses in the implementation of democratic management. It is concluded that Pnaes plays a relevant role in expanding retention conditions, but it shows limitations in the face of structural inequalities and its predominantly compensatory character. The need for participatory strategies is reaffirmed in order to strengthen student protagonism and democratic management as fundamental dimensions for consolidating the right to quality public education.

Keywords: *National Student Assistance Policy (Pnaes); student retention; student protagonism; democratic management; Social Work.*

LISTA DE FIGURAS

Figura 1 - Linha do tempo do estudo.....	42
Figura 2 - Infográfico do grau de compreensão da Pnaes dos alunos do IFC-campus Blumenau. 2024.....	45

LISTA DE TABELAS

Tabela 1 –Impacto descrito pelos alunos que recebem a bolsa da Pnaes sobre a vida escolar.	59
--	----

LISTA DE ILUSTRAÇÕES

Gráfico 1 – motivos de desistência dos estudantes de estudar no IFC Blumenau. 2024. 58

LISTA DE ABREVIATURAS E SIGLAS

Fonaprace	Fórum Nacional de Pró-reitores de Assuntos Comunitários e Estudantis
IFC	Instituto Federal Catarinense
IFEs	Instituições Federais de Ensino
IFES	Instituição Federal de Ensino Superior
IFs	Institutos Federais de Educação, Ciência e Tecnologia
ONG	Organização não governamental
PDI	Plano de Desenvolvimento Institucional
Pnaes	Política Nacional de Assistência Estudantil
PNE	Plano Nacional de Educação
RPF	Renda per capita familiar
UNE	União Nacional dos Estudantes

SUMÁRIO

1	INTRODUÇÃO	16
2	A PARTICIPAÇÃO ESTUDANTIL NA CONSTRUÇÃO DA POLÍTICA DE EDUCAÇÃO NO BRASIL	19
2.1	POLÍTICA DE EDUCAÇÃO E ASSISTÊNCIA ESTUDANTIL NO BRASIL	21
2.1.1	Expansão da Rede Federal e criação dos IFs	22
2.1.2	Do Programa à Política Nacional de Assistência Estudantil (Pnaes): avanços e limites	25
2.2	GESTÃO DEMOCRÁTICA NA EDUCAÇÃO	27
2.2.1	Fundamentos legais e históricos	28
2.2.2	Limites e desafios da gestão democrática no contexto neoliberal	30
2.3	PROTAGONISMO DÍSCENTE E A PERMANÊNCIA ESTUDANTIL	35
2.3.1	O papel histórico do movimento estudantil no Brasil e na América Latina	37
3	A PNAES E A PARTICIPAÇÃO DOS/AS DISCENTES	40
3.1	COMPREENSAO DOS ESTUDANTES SOBRE A PNAES	45
3.2	PERCURSOS ÍNTERROMPIDOS: FATORES DE DESISTÊNCIA NO ÍFC	57
3.3	PARTICIPAÇÃO DÍSCENTE E GESTÃO DEMOCRÁTICA: LÍMITES E POSSIBILIDADES	60
4	CONSIDERAÇÕES FINAIS	64
	REFERÊNCIAS	67
	APÊNDICES	69

1 INTRODUÇÃO

A política de educação constitui um espaço estratégico dentro da estrutura neoliberal, não apenas por sua função de formar a força de trabalho segundo as demandas do mercado, mas também por difundir a ideologia neoliberal, moldando a conformidade dos trabalhadores com as condições adversas impostas pelo sistema capitalista. Nesse contexto, a dinâmica entre classes sociais antagônicas e o Estado não ocorre de forma harmônica ou imparcial, como muitas vezes é apresentada. Ao contrário, os interesses concorrentes exigem que direitos constitucionais, como o direito à educação, garantido desde 1988, estejam permanentemente em debate e em luta para sua efetivação. A garantia desse direito vai além da construção de estruturas físicas e da contratação de profissionais qualificados, pois o Estado deve reparar injustiças históricas que impedem o acesso e a permanência dos jovens na educação pública, considerando que as desigualdades de classe, gênero e etnia são produzidas pelo próprio sistema capitalista.

A expansão da educação superior no Brasil representa uma ação significativa do Estado para reduzir a desigualdade educacional, destacando-se a criação dos Institutos Federais de Educação, Ciência e Tecnologia (IFs), formalizada pela Lei nº 11.892/2008. Desde o início do século XX, o país já enfrentava o desafio de formar mão de obra qualificada para um processo industrial em expansão, o que levou à criação das Escolas de Aprendizes Artífices em 1909, marco inicial das ações federais na Educação Profissional. Essas instituições evoluíram ao longo das décadas até os IFs contemporâneos, que oferecem educação básica, profissional e tecnológica, equiparando-se às universidades federais em termos de autonomia administrativa e científica. A missão dos IFs vai além da formação profissional, buscando fomentar justiça social, desenvolvimento regional e inovação tecnológica. A política de expansão da Rede Federal promoveu interiorização do ensino público, corrigindo desequilíbrios históricos e ampliando a presença estatal em regiões marcadas por exclusão social e econômica. Contudo, a construção de estruturas físicas e a contratação de profissionais, embora essenciais, não garantem equidade plena no acesso e na permanência dos jovens mais pobres na educação pública federal.

Com o engajamento de grupos sociais e organizações estudantis, especialmente a União Nacional dos Estudantes (UNE) e o Fórum Nacional de Pró-reitores de Assuntos Comunitários e Estudantis (Fonaprace), foi criado o Programa Nacional de Assistência Estudantil (Pnaes), com o objetivo de ampliar e democratizar as condições de permanência dos estudantes na educação federal. Apesar da importância do repasse financeiro por meio de bolsas estudantis, essa medida isolada é insuficiente para enfrentar a desigualdade estrutural

histórica do Brasil. A efetividade da Pnaes depende da construção de mecanismos de participação estudantil e gestão democrática dos recursos, permitindo que os estudantes influenciem diretamente critérios de planejamento, execução, monitoramento e avaliação do programa, fortalecendo sua dimensão emancipatória.

A pesquisa aqui apresentada adota abordagem quali-quantitativa, buscando compreender o grau de conhecimento e percepção dos estudantes do IFC-Campus Blumenau sobre a Pnaes. A amostra foi composta por 30 estudantes ingressantes nos anos de 2020 a 2023, sendo 15 beneficiários do Programa de Auxílios Estudantis (PAE), componente da Pnaes. A coleta de dados ocorreu entre 10 de dezembro de 2023 e 20 de fevereiro de 2024, por meio de formulário online, com taxa de resposta de 60% (18 estudantes). Do total, 55,5% eram do sexo masculino e 44,4% nunca haviam recebido benefício do PAE. Essa análise busca destacar a importância do protagonismo estudantil na implementação da política, enfatizando que o repasse financeiro, embora necessário, deve ser acompanhado de participação ativa dos estudantes para garantir a efetividade do programa.

Essa metodologia possibilita analisar não apenas a percepção dos estudantes sobre a política de assistência estudantil, mas também refletir sobre o seu protagonismo na gestão democrática do IFC. Ao compreender como os estudantes interpretam a PNAES e como se engajam em sua implementação, é possível identificar lacunas, desafios e potencialidades da política, contribuindo para que ela seja aprimorada e efetivamente participativa. Dessa forma, esta pesquisa não apenas documenta o conhecimento dos estudantes sobre a PNAES, mas também destaca a importância de sua voz na construção e execução de políticas públicas educacionais, alinhando-se a princípios de democracia, equidade e justiça social no contexto da educação federal brasileira.

O estudo se fundamenta na práxis profissional da autora, que atua como assistente social no IFC-Campus Blumenau desde 2014, e tem como objetivo compreender como os estudantes percebem a Pnaes e quais impactos essa política exerce em suas trajetórias acadêmicas, ampliando a reflexão sobre a democratização da educação e a efetividade da assistência estudantil. Ao colocar os estudantes no centro do debate, busca-se estimular uma gestão participativa e democrática do programa, alinhada aos pressupostos ético-políticos do Serviço Social, fortalecendo a dimensão emancipatória da política pública e garantindo sua continuidade e expansão.

O protagonismo estudantil se apresenta como instrumento fundamental para a

consolidação do direito universal à educação e para a promoção de práticas democráticas na gestão pública, permitindo que a política de assistência estudantil vá além do caráter meramente compensatório do repasse financeiro. A efetividade da Pnaes exige que os estudantes participem das etapas de planejamento, execução, monitoramento e avaliação, contribuindo para a construção de critérios mais fidedignos de mensuração do impacto da política em suas vidas. A pesquisa evidencia que, embora o repasse financeiro seja essencial para os jovens filhos da classe trabalhadora, ele não é suficiente para atenuar as desigualdades estruturais historicamente construídas no país.

Neste sentido, a análise da percepção dos estudantes sobre a Pnaes revela a necessidade de políticas públicas que articulem assistência estudantil, participação social e gestão democrática, reconhecendo a complexidade das desigualdades educacionais no Brasil. Ao promover o protagonismo estudantil, é possível fortalecer a democracia na educação e ampliar o alcance do direito à educação para além do ensino público federal, reforçando o papel do Serviço Social na mediação crítica e ética das políticas públicas educacionais. Esta dissertação, portanto, dedica-se a problematizar a participação dos estudantes na Pnaes, buscando compreender como sua apropriação da política pode contribuir para sua continuidade, expansão e efetividade na redução das desigualdades educacionais e sociais.

Assim, esta dissertação está estruturada em três capítulos principais, além das considerações finais. No Capítulo 2, desenvolve-se o referencial teórico e histórico que sustenta a análise, abordando a trajetória da política de educação e da assistência estudantil no Brasil, a consolidação da Pnaes e os fundamentos da gestão democrática e do protagonismo discente. O Capítulo 3 apresenta o estudo empírico realizado com estudantes do Instituto Federal Catarinense – Campus Blumenau, examinando sua compreensão sobre os objetivos da Pnaes, os fatores que influenciam a evasão e as possibilidades e limites da participação estudantil na política. Por fim, nas Considerações Finais, articulam-se os elementos teóricos e empíricos discutidos ao longo do trabalho, evidenciando contradições, potencialidades e desafios da Política Nacional de Assistência Estudantil, reafirmando a centralidade do protagonismo estudantil e da gestão democrática como caminhos para a efetivação do direito à educação.

1 A PARTICIPAÇÃO ESTUDANTIL NA CONSTRUÇÃO DA POLÍTICA DE EDUCAÇÃO NO BRASIL

O sistema sociometabólico do capital, estruturado pela tríade trabalho assalariado, capital e Estado, assegura as condições de reprodução do capitalismo como projeto hegemônico (Mészáros, 2011). Nesse contexto, o antagonismo entre capital e trabalho, mediado pela alienação, naturaliza a exploração como um problema individual, obscurecendo sua dimensão estrutural (Marx). O Estado, por sua vez, atua como mediador e legitimador dessa ordem, garantindo os interesses da burguesia e assegurando a estabilidade do sistema social (Marx & Engels, 1998; Osório, 2019). Embora os discursos oficiais enfatizem investimentos sociais, a prática revela a captura do poder público por interesses privados. O Estado neoliberal, mínimo para os trabalhadores e máximo para o capital, promove o esvaziamento de direitos e a transferência de recursos públicos à iniciativa privada, privilegiando a lógica da liberdade econômica (Netto, 2012; Chauí, 2018). A educação exemplifica esse processo: simultaneamente direito universal e instrumento de reprodução ideológica, ela se torna espaço de disputa entre interesses mercadológicos e movimentos sociais.

Apesar da garantia constitucional do direito à educação em 1988, sua efetivação depende da mobilização social. Como apontam Marx (2010) e Chauí (2022), os limites do direito na sociedade burguesa evidenciam que a emancipação política não assegura a emancipação humana. No Brasil, país marcado pelo capitalismo dependente, o Estado desempenha papel estratégico na manutenção da ordem imperialista (Marini, 2000), e a política educacional, orientada por organismos internacionais, molda a juventude trabalhadora segundo as exigências da reestruturação produtiva, reforçando a lógica neoliberal (Leher, 1999; Maciel, 2018). Reformas recentes, especialmente a partir de 2016, demonstram como o fundo público é apropriado por interesses empresariais, subordinando a educação às demandas do capital (Lima, 2019).

A educação, nesse cenário, deixa de ser instrumento de universalização de direitos para se tornar componente da engrenagem que sustenta a exploração e a dependência estrutural do capitalismo global (Harvey, 1992). O sistema educacional brasileiro, historicamente marcado pela divisão de classes, funciona como mecanismo de reprodução das desigualdades, em que elites preservam sua hegemonia e as classes subalternas enfrentam barreiras estruturais ao pleno desenvolvimento educacional (Ponce, 2005). Ao concentrar o acesso ao conhecimento científico e tecnológico, a educação fortalece a dominação ideológica e econômica das elites, limitando o

potencial crítico e emancipatório da classe trabalhadora (Tonet, 2005; Guzzo, 2005).

É nesse contexto que a participação estudantil se revela um elemento central para a construção de uma política de educação mais democrática e inclusiva. O protagonismo dos estudantes não apenas desafia as limitações impostas pelo capitalismo e pelo Estado, mas também atua como força mobilizadora capaz de transformar práticas institucionais e políticas públicas. Exemplos históricos e contemporâneos demonstram essa dinâmica: desde a atuação da União Nacional dos Estudantes (UNE) e de outros movimentos durante a ditadura militar, até o movimento de ocupação das escolas em 2015-2016 e as manifestações do 15 de maio de 2019, os estudantes protagonizaram ações que impactaram a formulação de políticas educacionais, reforçando a importância da mobilização coletiva na luta por democratização do ensino e equidade social.

A criação dos Institutos Federais de Educação, Ciência e Tecnologia (IFs) e o Programa Nacional de Assistência Estudantil (PNAES) exemplificam iniciativas que, embora estruturadas pelo Estado, só podem alcançar seu pleno potencial quando há apropriação crítica e participação efetiva dos estudantes. A interiorização da oferta educacional e a concessão de bolsas de permanência são avanços significativos, mas, isoladamente, não garantem equidade nem rompem com as desigualdades estruturais do capitalismo. A efetiva construção de políticas públicas de educação exige que os estudantes sejam agentes ativos em todas as etapas — planejamento, execução, monitoramento e avaliação —, promovendo a democratização da gestão e assegurando que as medidas respondam às necessidades reais de inclusão, permanência e sucesso acadêmico.

Além disso, a participação estudantil permite que a educação se aproxime de seu potencial emancipatório, ao estimular reflexão crítica, organização coletiva e resistência às desigualdades. A escola e as instituições de ensino devem ser espaços de construção de consciência social e de habilidades críticas, mas essa função só se realiza quando os sujeitos, em especial os estudantes, têm voz ativa na definição de políticas que os afetam diretamente. A mobilização juvenil transforma a educação em instrumento de prática social, capaz de questionar e ressignificar a relação entre Estado, capital e sociedade, promovendo processos de resistência e inovação pedagógica.

Portanto, compreender a educação como direito e como prática social exige reconhecer suas limitações estruturais, mas também valorizar as possibilidades que emergem da ação coletiva estudantil. Ao problematizar a relação entre desigualdade, política educacional e protagonismo juvenil, torna-se evidente que a transformação da educação brasileira depende não

apenas da criação de políticas públicas, mas também da participação crítica e engajada dos estudantes na construção dessas políticas. A educação, nesse sentido, deixa de ser apenas um espaço de reprodução de desigualdades e torna-se ferramenta estratégica de resistência, democratização e emancipação social, articulando direitos, consciência crítica e mobilização social como elementos inseparáveis do processo educativo.

1.1 POLÍTICA DE EDUCAÇÃO E ASSISTÊNCIA ESTUDANTIL NO BRASIL

A trajetória da Assistência Estudantil no Brasil revela um processo de avanços institucionais e jurídicos que acompanharam, de forma desigual, a democratização do ensino superior e da educação profissional e tecnológica. Embora as primeiras ações de apoio a estudantes remetam ao século XX, foi apenas em 2010 que a política ganhou contornos nacionais mais claros, com a edição do Decreto nº 7.234, que instituiu o Programa Nacional de Assistência Estudantil (PNAES) no âmbito do Ministério da Educação (BRASIL, 2010).

Esse decreto tinha como objetivo central ampliar as condições de permanência de jovens na educação superior pública federal, priorizando estudantes oriundos da rede pública e de famílias com renda per capita de até 1,5 salário mínimo. As áreas contempladas foram definidas em dez eixos estratégicos: moradia, alimentação, transporte, saúde, inclusão digital, cultura, esporte, creche, apoio pedagógico e inclusão de estudantes com deficiência. No entanto, a regulamentação por decreto limitava a política a uma condição de programa governamental, sujeita a alterações de gestão, sem garantia de estabilidade normativa ou obrigatoriedade de recursos suficientes (BRASIL, 2010).

Em 2011, o Projeto de Lei nº 1.434/2011 buscou transformar a PNAES em uma política de Estado. A análise feita pelo Fonaprace à época destacou a importância de dar estabilidade jurídica à assistência estudantil, mas também apontou riscos: ao institucionalizar a política sem mecanismos claros de avaliação e sem critérios de equidade mais amplos, corria-se o risco de cristalizar desigualdades estruturais e reproduzir um modelo de gestão burocrático e pouco democrático. Além disso, o Fonaprace reforçou que a assistência não deveria se reduzir a auxílios financeiros, mas deveria articular-se com a formação integral dos estudantes, fortalecendo sua autonomia e protagonismo (FONAPRACE, 2011).

O marco mais significativo dessa trajetória ocorreu em 2024, com a promulgação da Lei nº 14.914, que instituiu a Política Nacional de Assistência Estudantil (PNAES) como lei federal (BRASIL, 2024). A nova legislação superou os limites do decreto, consolidando juridicamente

a política e ampliando seu escopo. Diferente do texto de 2010, a lei de 2024 abrange não apenas estudantes da educação superior, mas também da educação profissional técnica de nível médio da rede federal, além de prever a possibilidade de atendimento a pós-graduandos e estudantes de universidades estaduais e municipais mediante convênios.

Os objetivos foram expandidos: além de democratizar as condições de permanência, a lei incluiu a redução da evasão, a melhoria do desempenho acadêmico, o apoio a estudantes estrangeiros e o estímulo à participação em atividades científicas, culturais e esportivas. Mais relevante ainda, a lei estabelece que os estudantes e suas entidades representativas devem participar ativamente da formulação, execução, monitoramento e avaliação da PNAES, garantindo um espaço de protagonismo até então ausente do decreto (BRASIL, 2024).

Outro avanço diz respeito ao detalhamento dos programas vinculados à política, como o Programa de Assistência Estudantil (PAE), o Programa de Bolsa Permanência (PBP), o Programa Estudantil de Moradia (PEM), o Programa de Alimentação Saudável (PASES), entre outros. Além disso, a lei reconhece de forma explícita grupos historicamente marginalizados, como indígenas, quilombolas, estudantes com deficiência, refugiados e oriundos de comunidades tradicionais, reforçando o princípio da equidade.

Em síntese, a passagem do decreto de 2010 à lei de 2024 representa a transição da assistência estudantil de uma política governamental, restrita e economicista, para uma política de Estado, mais abrangente e juridicamente estável. Contudo, o desafio permanece: transformar os dispositivos legais em práticas democráticas efetivas, superando a burocratização e garantindo que a participação estudantil não se limite a um formalismo, mas se converta em instrumento de transformação social. Como advertiu o Fonaprace em 2011, a institucionalização da assistência estudantil só cumprirá sua função histórica se for capaz de se articular com a construção de uma educação pública crítica, inclusiva e emancipatória.

1.1.1 Expansão da Rede Federal e criação dos IFs

Na lógica educacional voltada aos jovens trabalhadores, inscreve-se a criação dos Institutos Federais de Educação. Segundo o Ministério da Educação, a origem dessa política remonta ao início do século XX, quando, em 1909, o presidente Nilo Peçanha instituiu, por meio do Decreto nº 7.566, a Rede Federal de Educação Profissional e Tecnológica. Essa medida deu origem às primeiras 19 “Escolas de Aprendizes Artífices”, consideradas o embrião da sistematização da educação profissional no Brasil. Décadas mais tarde, em 2008, o gover-

federal sancionou a Lei nº 11.892, criando 38 Institutos Federais de Educação, Ciência e Tecnologia, responsáveis por ofertar educação profissional e tecnológica em diferentes níveis e modalidades, garantindo integração e verticalização do ensino, da educação básica à pós-graduação (BRASIL, 2008).

Atualmente, a Rede Federal de Educação Profissional, Científica e Tecnológica conta com 685 unidades distribuídas em todo o território nacional, vinculadas a 38 Institutos Federais, a dois Centros Federais de Educação Tecnológica (CEFETs), à Universidade Tecnológica Federal do Paraná (UTFPR), a 22 escolas técnicas federais e ao tradicional Colégio Pedro II. Em 2024, esse conjunto de instituições atendia mais de 1,5 milhão de estudantes, jovens e adultos, sustentando o tripé Ensino, Pesquisa e Extensão como eixo formativo central (SE-TEC/MEC).

A criação dos IFs representou um marco histórico, consolidando a evolução das antigas escolas técnicas e CEFETs. De acordo com Zacarias, Rebeque e Lima (2020, p. 34), essas instituições foram concebidas para ampliar o acesso à educação pública em regiões historicamente negligenciadas, respondendo não apenas às demandas de formação profissional, mas também às necessidades de inclusão social e de desenvolvimento regional. Inserida no Plano de Desenvolvimento da Educação (PDE) do governo Lula, a política de criação e expansão dos IFs esteve atrelada a uma estratégia de descentralização, levando instituições de ensino a localidades afastadas dos grandes centros (SETEC/MEC).

Nesse contexto, os IFs constituem-se como instrumentos de superação da histórica dualidade educacional brasileira, que separava o ensino técnico do propedêutico. A integração entre formação técnica, científica e humanística fortalece seu papel na formação de cidadãos críticos, aptos a enfrentar os desafios do mercado de trabalho contemporâneo, sem perder de vista o compromisso com a construção de uma sociedade mais justa e igualitária (PDI-IFC). Essa perspectiva rompe com a visão tradicional da educação profissional como prática meramente instrumental e subordinada às exigências do capital.

Do ponto de vista estrutural, Zacarias, Rebeque e Lima (2020, p. 37) destacam que os Institutos Federais foram concebidos para ofertar desde cursos de formação inicial e continuada (FIC) até a pós-graduação *stricto sensu*, priorizando a verticalização como diferencial formativo. Além disso, a legislação estabelece que 50% das vagas devem ser destinadas ao ensino técnico de nível médio e 20% à formação de professores, sobretudo em licenciaturas nas áreas de Ciências e Matemática (BRASIL, 2008). Essa diretriz expressa o esforço de enfrentamento aos déficits históricos da educação básica, em especial no campo da formação docente.

A relevância dos Institutos Federais, entretanto, transcende a dimensão da formação

profissional. Eles materializam uma nova concepção de política pública educacional, na qual a democratização do acesso se articula à inclusão social, ao desenvolvimento regional e à formação cidadã. Todavia, como observam Zacarias, Rebeque e Lima (2020, p. 40), a rápida expansão da rede enfrentou obstáculos significativos, como problemas de infraestrutura, carência de docentes e dificuldades na integração entre ensino técnico e científico, que permanecem como limites estruturais a superar.

Essa discussão conecta-se diretamente ao Programa Nacional de Assistência Estudantil (Pnaes). Instituído pelo Decreto nº 7.234/2010, o programa concedeu aos Institutos Federais, em seu artigo 4º, a mesma autonomia atribuída às Instituições Federais de Ensino Superior (IFES) para sua implementação. O Pnaes, ainda enquanto programa, resultou da mobilização da União Nacional dos Estudantes (UNE) e do Fórum Nacional de Pró-Reitores de Assuntos Comunitários e Estudantis (Fonaprace), atores centrais na defesa da permanência estudantil (FONAPRACE).

Após mais de uma década de vigência, a Pnaes apresenta entraves relevantes, sobretudo no monitoramento e na avaliação. Embora o artigo 5º da normativa determine que cada instituição desenvolva mecanismos próprios de acompanhamento, o que se observa, na prática, é a adoção de processos superficiais e formais, que não dimensionam a real importância do programa. No caso do IFC, por exemplo, os critérios predominantes de avaliação ainda se restringem a indicadores quantitativos, como evasão e rendimento escolar, desconsiderando aspectos qualitativos fundamentais para compreender o impacto da política na vida dos estudantes em situação de vulnerabilidade (ZACARIAS; REBEQUE; LIMA, 2020, p. 44).

Essa insuficiência avaliativa evidencia a contradição de uma política que, embora reconheça formalmente o direito à permanência estudantil, não efetiva plenamente sua dimensão democrática. Falta à Pnaes consolidar uma cultura de avaliação crítica e participativa, que envolva estudantes e comunidade acadêmica no processo de planejamento e gestão. Como consequência, perdem-se oportunidades de afirmar a permanência estudantil como expressão de um direito educacional centralizado na experiência dos próprios sujeitos (PDI-IFC).

Diante desse cenário, torna-se imprescindível repensar a Pnaes a partir de perspectivas de gestão democrática e de fortalecimento do protagonismo estudantil. Assistentes sociais comprometidos com o projeto ético-político, junto a outros profissionais da educação, desempenham papel estratégico ao inserir esse debate, articulando as demandas dos estudantes às transformações necessárias na política de assistência. O desafio consiste em romper com a racionalidade burocrática e instrumental, promovendo práticas avaliativas mais densas, capazes de refletir a realidade das comunidades escolares e consolidar a dimensão cidadã do programa.

Assim, ao mesmo tempo em que os Institutos Federais representam um avanço estrutural para a educação pública brasileira, a Pnaes se constitui em elemento fundamental para assegurar a permanência e o êxito dos jovens da classe trabalhadora, cujas trajetórias escolares são historicamente marcadas por desigualdades. A análise crítica de seus limites e a defesa de sua reformulação em bases democráticas constituem condições indispensáveis para consolidar o direito universal à educação, fortalecer a cidadania e transformar a escola em espaço de emancipação social.

1.1.2 Do Programa à Política Nacional de Assistência Estudantil (Pnaes): avanços e limites

A história da Assistência Estudantil no Brasil tem origem no ensino superior, onde o atendimento direto aos estudantes se dava por meio de ações voltadas à alimentação e à moradia estudantil. Nesse contexto, o Programa Nacional de Assistência Estudantil (Pnaes) representou um avanço significativo, ao inaugurar uma lógica estruturada de política pública, com recursos orçamentários específicos e parâmetros nacionais a serem adotados não apenas pelas Instituições Federais de Ensino Superior, mas também pelos Institutos Federais de Educação.

O Programa Nacional de Assistência Estudantil foi instituído pelo Decreto nº 7.234, de 19 de julho de 2010, com a finalidade de ampliar as condições de permanência dos estudantes na Educação Pública Federal, tendo como público prioritário aqueles com renda familiar per capita de até 1,5 salário mínimo. Assim, o programa assumia caráter compensatório, buscando a reparação de desigualdades históricas e estruturais de classe e educacionais (Gomes; Passos, 2018). Entre seus objetivos estavam a democratização das condições de permanência, a minimização das desigualdades sociais e regionais, a redução das taxas de evasão e retenção, e a promoção da inclusão social por meio da educação (Brasil, 2010).

O programa previa ações em diferentes áreas, como moradia, alimentação, esporte, lazer, cultura e saúde, articuladas para garantir o cumprimento de seus objetivos. A menção aos Institutos Federais estava presente no artigo 4º do decreto, incluindo-os formalmente na política de Assistência Estudantil.

Em 2024, com a aprovação da Lei nº 14.914/2024, o Programa Nacional de Assistência Estudantil passou a ser a Política Nacional de Assistência Estudantil, o que representou um avanço jurídico importante, ao conferir maior estabilidade à política e reduzir sua dependência das decisões do Executivo. No entanto, a transformação do decreto em lei não garante, por si só,

a efetividade do programa. Sem ajustes estruturais, diretrizes claras e previsão orçamentária adequada, persiste o risco de cristalização de problemas já existentes, comprometendo a justiça social e a eficiência da política.

Entre os avanços formais da lei, destaca-se a substituição do termo “jovens” por “estudantes” como público-alvo, ampliando o acesso para pessoas de todas as idades. Além disso, a política passou a abranger de forma mais direta a educação profissional, científica e tecnológica, permitindo, de maneira facultativa, a inclusão de estudantes de pós-graduação e de instituições públicas estaduais, municipais e distritais. Houve também uma reformulação da finalidade do programa, que deixou de se concentrar apenas na permanência para incluir a conclusão dos cursos. Apesar desses avanços, algumas limitações permanecem: a ausência de referência explícita ao “direito à educação” enfraquece a base constitucional da política, mantendo seu caráter mais compensatório do que garantidor de direitos.

A reorganização da Pnaes em múltiplos programas específicos, como PAE, PBP, PASES, PEM, INCLUIR, PATE, PROPEPE, PAB, PAS e PROMISAES, poderia ampliar a cobertura e especializar as ações. Contudo, a sobreposição de funções, critérios incoerentes e a falta de articulação entre os programas tendem a gerar confusão operacional e má alocação de recursos. Da mesma forma, a redução do limite de renda per capita de 1,5 para 1 salário mínimo, alinhando-se à Lei de Cotas, exclui estudantes em vulnerabilidade moderada e não resolve o problema crônico de insuficiência de recursos.

Embora a lei preveja articulação com políticas sociais, como o CadÚnico e o Programa de Aquisição de Alimentos, a integração efetiva entre programas e com políticas externas ainda é limitada, comprometendo a organicidade e a eficiência da política. No campo da gestão e do controle, a criação de um Sistema Nacional de Informações e Controle é positiva, mas a ausência de indicadores nacionais claros e parâmetros de avaliação fragiliza o monitoramento e a tomada de decisão baseada em evidências. A linguagem utilizada, que inclui termos como “auxílios” e “beneficiários”, reforça uma visão assistencialista, enquanto a ausência de neutralidade de gênero invisibiliza parte do público.

Em síntese, a transformação da Pnaes de decreto para lei apresenta avanços formais e algumas inovações relevantes, mas mantém fragilidades conceituais, operacionais e orçamentárias que limitam seu impacto. O programa caracteriza-se como uma ferramenta estratégica para reduzir desigualdades sociais no acesso ao direito à educação, sendo fundamental para efetivar a política universal de educação para grande parcela dos estudantes da classe trabalhadora.

Nesse contexto, o enfrentamento das condições precárias do sistema educacional exi-

ge uma perspectiva ética e política, voltada para viabilizar os direitos da população usuária e consolidar conquistas sociais no marco legal constitucional de 1988 (Paiva, 1999). Assistentes sociais, articulados com demais profissionais da educação, podem promover avaliação crítica, monitoramento participativo e gestão democrática da política, fortalecendo o protagonismo estudantil e transformando a assistência estudantil em instrumento de inclusão, cidadania e emancipação social. Mesmo diante de desafios, a política de assistência estudantil permanece um espaço estratégico de disputa e possibilidades, no qual a prática profissional comprometida pode gerar mudanças concretas.

1.2 GESTÃO DEMOCRÁTICA NA EDUCAÇÃO

O sistema educacional, fruto de um longo processo histórico, constitui-se como parte intrínseca das relações sociais e de produção que estruturam a sociedade. Longe de ser neutro, reflete as divisões econômicas e de classe, expressando tensões e interesses que perpassam essas relações. Nesse contexto, a educação configura-se como espaço de disputa: enquanto as elites a instrumentalizam para a manutenção da hegemonia e do controle ideológico, as classes subalternas enfrentam barreiras que limitam seu desenvolvimento pleno. Assim, aquilo que deveria ser direito universal e meio de igualdade acaba, muitas vezes, funcionando como mecanismo de reprodução das hierarquias sociais.

Segundo Ponce (2005), a escola surge como resposta à complexidade social e ao esgotamento de mecanismos tradicionais de dominação, assumindo o papel de consolidar a subordinação intelectual e ideológica. Tonet (2005) acrescenta que, ao controlar o acesso ao conhecimento científico e tecnológico, a classe dominante reforçou a divisão social do trabalho, destinando à classe trabalhadora apenas um saber funcional e fragmentado. A educação, nesse sentido, foi configurada mais para a reprodução das condições de exploração do que para a transformação social.

No Brasil, como aponta Guzzo (2005), a precarização das escolas públicas evidencia essa lógica, pois essas instituições refletem e perpetuam as desigualdades históricas ao atender, majoritariamente, a população de baixa renda em condições de exclusão e vulnerabilidade. Isso reafirma o papel ideológico da educação na sustentação do capitalismo, legitimando valores e comportamentos que reforçam a lógica produtivista e de dominação.

Apesar desses limites, a educação carrega um potencial estratégico de transformação. Para Freire (1973), ela pode tanto contribuir para a emancipação, fomentando consciência crítica

e liberdade, quanto funcionar como instrumento de domesticação e perpetuação da opressão. A escolha é política e ética, exigindo dos educadores uma postura que ultrapasse a mera transmissão de conteúdos e assuma a tarefa de formar sujeitos históricos capazes de resistir e transformar a realidade.

A proposta de uma educação emancipadora requer, portanto, articulá-la a outras estratégias de transformação social — políticas públicas inclusivas, mobilização popular e reformas estruturais. Trata-se de um projeto coletivo e dialógico, fundado na construção da consciência crítica, na solidariedade e na organização das classes trabalhadoras. Mais do que transmitir conhecimentos, esse modelo busca criar sujeitos ativos, capazes de interpretar, questionar e transformar o mundo.

Assim, a educação emancipadora não deve ser idealizada como solução única, mas concebida como parte de uma luta mais ampla contra as estruturas de opressão. Seu horizonte é a construção de uma sociedade democrática e igualitária, orientada pela participação ativa dos sujeitos sociais e pelo reconhecimento dos direitos como condição de dignidade e liberdade.

1.2.1 Fundamentos legais e históricos

A gestão democrática da educação, inscrita na Constituição Federal de 1988, consolidou-se como princípio estruturante da política educacional brasileira. Ao prever, no art. 206, a democratização do ensino, a Carta Magna rompeu com a lógica centralizadora e autoritária do período anterior, afirmando que a qualidade da educação só pode ser construída com a efetiva participação dos sujeitos do processo educativo. A LDB, em consonância, determinou a criação de instâncias colegiadas de gestão, como conselhos e fóruns escolares, assegurando que os estudantes ocupem papel deliberativo e não meramente consultivo.

No entanto, como aponta Teixeira 2004, o neoliberalismo impôs limites à materialização dessa gestão democrática. A descentralização administrativa, muitas vezes, não foi acompanhada da descentralização de recursos e de poder real de decisão, transformando a participação estudantil em um ritual burocrático, mais legitimador do que transformador. Esse quadro reforça a crítica de que a democracia, sob a lógica neoliberal, tende a ser reduzida a um simulacro de consulta pública, esvaziada de conteúdo político.

É nesse cenário que a Lei nº 14.914/2024 adquire relevância. Ao transformar o Programa Nacional de Assistência Estudantil (PNAES) em política de Estado- Política Nacional de Assistência Estudantil- (PNAES). A lei não apenas fortalece juridicamente o direito à assistência estudantil, mas também reconhece os estudantes como sujeitos políticos centrais no

processo de formulação, execução e avaliação da política (art. 5º, §2º). Isso representa um avanço no sentido de aproximar a prática institucional daquilo que a Constituição e a LDB projetaram como ideal: uma gestão realmente democrática, com protagonismo estudantil.

A Lei nº 14.914, sancionada em julho de 2024, marca um divisor de águas ao instituir a Política Nacional de Assistência Estudantil (PNAES) em substituição ao caráter meramente programático do decreto nº 7234 de 2010. Uma de suas inovações mais significativas é a valorização do protagonismo estudantil, que passa a ser previsto como parte essencial da gestão democrática dessa política pública.

O art. 5º, §2º, da Lei dispõe que todas as etapas da política – formulação, execução, acompanhamento, monitoramento e avaliação das ações do PNAES devem assegurar a participação dos estudantes e de suas organizações representativas. Isso significa que a política não pode mais ser pensada apenas como prestação de benefícios (auxílio alimentação, transporte, moradia, saúde, etc.), mas como um processo político-pedagógico em que os próprios estudantes atuam na construção dos critérios, prioridades e formas de avaliação.

Essa previsão legal representa um avanço em pelo menos três dimensões: Do ponto de vista jurídico – a participação estudantil deixa de ser uma possibilidade aberta pelas instituições e se torna uma obrigatoriedade legal, vinculada ao princípio constitucional da gestão democrática do ensino (CF/1988, art. 206, VI). Isso fortalece juridicamente a atuação dos estudantes nos conselhos superiores, nos comitês de assistência estudantil e em outros espaços institucionais. Do ponto de vista político – a lei rompe, ao menos formalmente, com uma visão assistencialista da política estudantil, na qual os estudantes eram vistos como meros beneficiários de auxílios. Ao reconhecê-los como sujeitos ativos na governança da assistência, a norma amplia a compreensão de que a permanência não é só um direito social, mas também uma dimensão de exercício da cidadania. Além disso a força de lei garante sua continuidade enquanto política de estado e não apenas programa de governo. E, do ponto de vista pedagógico – a participação na gestão da PNAES permite aos estudantes vivenciarem práticas democráticas no cotidiano institucional. Esse exercício de cidadania ativa reforça a dimensão formativa da educação, já que os jovens passam a compreender, de forma crítica, os mecanismos de formulação, monitoramento e avaliação das políticas públicas. Fortalecendo assim a prática da democracia direta e a riqueza do protagonismo estudantil.

Embora estes sejam avanços significativos, há também desafios significativos. A experiência histórica mostra que a simples previsão legal não garante uma participação efetiva e qualificada. Muitas vezes, a gestão democrática é reduzida a espaços formais e pouco delibe-

rativos, onde os estudantes têm voz, mas não têm poder real de decisão. Há também o risco de a participação ser burocratizada, convertendo-se em um procedimento técnico e não em um processo político de construção coletiva.

Assim, o potencial emancipatório da Lei nº 14.914/2024 só será alcançado se os estudantes, por meio de suas entidades representativas (grêmios, diretórios acadêmicos, centros e associações), conseguirem transformar esse direito legal em práticas de participação crítica e organizada. Mais do que ocupar assentos em conselhos ou fóruns, trata-se de disputar a definição das prioridades orçamentárias, os critérios de acesso aos auxílios e os mecanismos de avaliação da política.

Portanto, a Lei nº 14.914/2024 reforça que a participação estudantil não é um adereço, mas sim um fundamento da gestão democrática da educação. A permanência, enquanto direito social, passa a estar indissociavelmente ligada ao protagonismo estudantil. Em um cenário de disputas neoliberais que tendem a esvaziar a democracia, esse dispositivo legal abre um campo estratégico de luta para que a política de assistência estudantil seja, de fato, uma ferramenta de inclusão social e de fortalecimento da cidadania crítica.

Se por um lado a lei abre espaço para que os estudantes influenciem diretamente a gestão da assistência estudantil, por outro, sua implementação dependerá da correlação de forças no interior das instituições, da autonomia estudantil organizada em grêmios e diretórios, e da capacidade crítica de resistir ao esvaziamento burocrático da participação. Assim, a consolidação da gestão democrática exige não apenas normas, mas também práticas políticas de mobilização e controle social.

A tríade CF/1988 – LDB – Lei 14.914/2024 estabelece um arcabouço normativo robusto para a democratização da gestão da educação e para a centralidade da participação estudantil. No entanto, a tensão entre a promessa constitucional e a prática neoliberal segue sendo o terreno de disputa: ou a participação se reduz a mera formalidade, ou se torna instrumento de transformação social e de fortalecimento da cidadania.

No Instituto Federal Catarinense, a execução do orçamento proveniente da Pnaes é regulamentada pela resolução nº16/2022. Dentre as ações previstas na lei, a resolução delimita as seguintes frentes:

Art. 3º No IFC, poderão ser executadas, total ou parcialmente, com orçamento do PNAES, as seguintes ações e/ou estratégias, voltadas à permanência e ao êxito dos estudantes:

I - Programa de Auxílios Estudantis (PAE);

II - Apoio para participação em eventos e visitas técnicas;

III - Auxílio Inclusão Digital; e

IV - Auxílio financeiro para aquisição de recursos de tecnologia assistiva e/ou contratação de serviços de apoio à inclusão.

§1º A distribuição do orçamento anual entre as ações deverá ser apreciada pelo Colégio de

Dirigentes (Codir).

§2º Outras ações de relevante interesse institucional poderão ser desenvolvidas, desde que respeitadas as áreas constantes no art. 2º desta resolução e o disposto no Decreto nº 7.234/2010.

§3º Ações não previstas nesta Resolução deverão ser previamente apreciadas pelo Codir.

O Programa de Auxílios Estudantis (PAE), alinhado às diretrizes do Programa Nacional de Assistência Estudantil (PNAES), configura-se como um instrumento fundamental de inclusão social, pois busca contribuir para a melhoria do desempenho escolar, da qualidade de vida e da produção do conhecimento. Ao priorizar a concessão de auxílio financeiro aos estudantes que enfrentam maiores dificuldades econômicas, o programa reafirma o compromisso institucional com a equidade e com a democratização do acesso e da permanência na educação pública.

Além disso, a utilização dos recursos do PNAES para a execução do PAE ocorre de forma regulamentada, respeitando normas institucionais e editais específicos, o que garante transparência e responsabilidade na aplicação dos recursos públicos. Essa organização administrativa assegura que os auxílios sejam distribuídos de maneira criteriosa e de acordo com a disponibilidade orçamentária, fortalecendo a efetividade das ações de assistência estudantil e evitando distorções no processo de concessão dos benefícios.

O edital do Programa de Auxílios estudantis é publicado no início do semestre letivo e os valores pagos são definidos a partir do IVS (índice de vulnerabilidade socioeconômica) dos estudantes inscritos.

Há três modalidades de auxílios: Auxílio Permanência I, no valor de R\$500,00 para os estudantes em condição financeira mais precária. Auxílio Permanência II, no valor de R\$250,00 e auxílio moradia no valor de R\$400,00 reais, este com a especificidade de que o estudante precise apresentar documentos que comprovem que o motivo da mudança para a cidade de Blumenau se deu a partir do ingresso no IFC.

No que se refere ao apoio à participação em eventos e visitas técnicas, a política reconhece a importância dessas atividades para a formação integral do estudante. A concessão de auxílios financeiros para alimentação, hospedagem, transporte e inscrições possibilita que os discentes participem de experiências acadêmicas, científicas, culturais e desportivas que enriquecem o processo de ensino-aprendizagem. Dessa forma, o apoio institucional amplia as oportunidades educacionais e contribui para a articulação entre ensino, pesquisa e extensão, elementos essenciais para uma formação crítica e cidadã.

Outro aspecto relevante diz respeito ao Auxílio Inclusão Digital, que tem como finalidade

garantir o acesso dos estudantes à internet, condição indispensável para a manutenção da vinculação acadêmica no contexto contemporâneo. Ao considerar a renda per capita familiar como critério de classificação, o programa reforça o princípio da justiça social, buscando atender prioritariamente os estudantes em maior situação de vulnerabilidade econômica.

Assim, o acesso às tecnologias digitais torna-se um meio de reduzir desigualdades e promover a continuidade dos estudos.

Por fim, a política de contratação de serviços de apoio à inclusão e de concessão de auxílio financeiro para aquisição de recursos de tecnologia assistiva evidencia o compromisso institucional com a inclusão e a equidade. Ao atender estudantes com deficiência, transtornos globais do desenvolvimento, altas habilidades ou necessidades específicas, essas ações visam minimizar barreiras e garantir condições adequadas de permanência e participação no ambiente acadêmico. Dessa maneira, a assistência estudantil consolida-se como uma estratégia fundamental para a construção de uma educação inclusiva, democrática e socialmente responsável.

1.2.2 Limites e desafios da gestão democrática no contexto neoliberal

Não nos enganemos. Há limites na gestão democrática sob o neoliberalismo. A lógica neoliberal tende a reduzir a participação à formalidade e a condicionar as políticas sociais à lógica administrativa e fiscal.

No escopo do planejamento estratégico está presente o discurso do planejamento participativo, que vemos muitas vezes reduzido à adesão a programas já decididos pelas cúpulas estatais ou organismos internacionais. Essa constatação é crucial para evidenciar como, no neoliberalismo, a noção de participação é frequentemente esvaziada, transformando-se em legitimação simbólica de decisões já tomadas. Nesse sentido, a gestão democrática corre o risco de ser apropriada por um discurso tecnocrático que oculta as disputas de classe e reduz a democracia à eficiência administrativa. (TEIXEIRA,2004)

No que diz respeito à gestão pública, TEIXEIRA, 2004 identificou três modelos apresentados historicamente, são eles: patrimonialista, burocrático e gerencial. O último, vinculado ao ideário neoliberal e difundido nos anos 1990 pelo Ministério da Administração Federal e Reforma do Estado (MARE), é apresentado como uma ruptura com a burocracia. No entanto, Teixeira evidencia que o chamado modelo gerencial não representa avanço real, pois

conserva traços da burocracia e é instrumentalizado para justificar políticas de ajuste fiscal, privatizações e a transferência da responsabilidade pelo sucateamento dos serviços públicos aos próprios servidores. Trata-se, portanto, de um modelo de gestão que, embora proclame descentralização e participação, reforça a lógica da eficiência empresarial e dos resultados, subsumindo as políticas sociais às exigências do mercado (MARE, 1995; 1998).

Deste modo, a gestão democrática no neoliberalismo mostra-se contraditória: ao mesmo tempo em que incorpora instrumentos de descentralização e cria espaços participativos — como conselhos e fóruns —, mantém a concentração do poder decisório e a escassez de recursos, resultando em processos de “desconcentração” e não de verdadeira democratização.

E, sendo assim, revela-se fundamental fazermos a diferenciação entre participação orgânica (institucionalizada em conselhos e colegiados) e participação qualificada (que exige acesso à informação, capacidade crítica e engajamento dos sujeitos), para que o planejamento estratégico não se resuma a mera transposição de técnicas empresariais para o setor público, mas que seja uma prática política voltada para a construção de novos paradigmas societários.

Vimos que, no neoliberalismo, prevalece uma participação formal, sem garantia de autonomia real dos cidadãos, reproduzindo práticas clientelistas e a lógica de legitimação do Estado mínimo.

A defesa de uma gestão democrática autêntica exige resistir ao “pensamento único” do mercado e recolocar o planejamento como instrumento de emancipação social, articulado à participação cidadã crítica e ao fortalecimento da soberania popular. Assim, a gestão democrática é tensionada: ou se limita a um ritual administrativo que mascara desigualdades, ou se torna espaço efetivo de disputa política por novos direitos.

Neste sentido TEIXEIRA 2004 oferece, assim, uma leitura crítica que desmonta a ideia de que a administração gerencial seja avanço democrático. Ao contrário, evidencia que o desafio do planejamento e da gestão pública é romper com o paradigma neoliberal e construir práticas realmente participativas, sustentadas por uma ética política comprometida com os direitos sociais.

Segundo Freire (1973), a educação pode seguir por dois caminhos opostos: contribuir para o processo de emancipação humana, promovendo a liberdade, a consciência crítica e a transformação social, ou ser um instrumento de domesticação, que ensina os indivíduos a aceitar passivamente a realidade imposta, perpetuando as estruturas de opressão. Essa dualidade exige uma reflexão profunda sobre o papel da educação e de seus agentes, que podem escolher entre

comprometer-se com um saber voltado para a justiça social, alinhado aos interesses das camadas populares, ou adotar uma postura de indiferença, contribuindo, direta ou indiretamente, para a manutenção das desigualdades estruturais.

Nesse sentido, a prática educativa não é neutra; ela reflete escolhas políticas e éticas que impactam diretamente o tecido social. Optar por uma educação transformadora significa desafiar as relações de poder e fomentar a autonomia dos sujeitos, enquanto permanecer alheio a essas questões reforça o status quo e aprofunda as divisões sociais. Assim, o educador não é apenas um transmissor de conteúdos, mas um agente político cuja atuação tem o potencial de libertar ou subjugar. A decisão, portanto, reside em construir um projeto educativo que dialogue com as necessidades e as vozes das maiorias populares, promovendo uma sociedade mais equitativa e democrática.

A transformação radical desta estrutura há que se orientar pela utopia, ⁽⁰⁸⁾ mas principalmente pela urgência de construir uma nova ordem societária. Para tanto, é fundamental compreender que uma sociedade é considerada democrática não apenas por meio de seus elementos formais, como eleições, partidos políticos e divisão dos poderes, mas também ao instituir direitos como condição intrínseca ao regime político. Essa instituição de direitos deve ser vista como uma criação social, resultando na atividade democrática dos grupos sociais que exercem um poder sobre a ação estatal e governamental, direcionando, controlando e modificando esses poderes. Essa nova forma de conceber a participação social na efetivação da atividade democrática deve ter lugar cativo na política de educação aspirada por aqueles que a compreendem para além da formação para o trabalho. Trata-se do projeto de educação emancipadora, o qual concebemos como lugar de possibilidade de transcender positivamente da autoalienação do trabalho tal qual nos descreve Mézáros (2015). E por isso é impossível conceber uma possibilidade de educação emancipadora onde não há o exercício da participação ativa dos sujeitos aos quais se destina a política e conseqüentemente a transformação que se pretende alcançar. Pelo caminho da democracia é que podemos avançar na construção do projeto de educação emancipadora e, conseqüentemente, de ruptura radical com a ordem social vigente. Sendo verdade que a emancipação dos sujeitos só é possível a partir da tomada de consciência libertadora dos indivíduos sobre seus direitos, do reconhecimento das suas necessidades fundamentais e dos meios para o atendimento dessas. Portanto, em convergência com a construção de uma educação emancipadora, estão os pressupostos ético-políticos do Serviço Social e, sendo assim, um ponto de partida viável é a retomada do conceito de direito na sua totalidade, no contexto histórico e cultural que ele está inserido. Trata-se de uma atitude possível

e primordial para acompanhar o movimento dinâmico das lutas sociais, na busca pela construção democrática dos meios necessários ao atendimento das necessidades humanas tão renegadas no capitalismo.

A Educação Emancipadora contribui essencialmente para promover uma análise crítica da sociedade capitalista, abordando-a como um sistema estruturado por relações de classe. Seu objetivo central é fomentar uma consciência que transcenda a passividade, permitindo à maioria da população compreender o papel político e econômico que desempenha nesse modelo de sociedade. Trata-se de um processo que integra teoria e prática de forma indissociável, reconhecendo que a Educação não pode ser concebida isoladamente das dinâmicas sociais em que está inserida.

Essa perspectiva reforça a possibilidade de estabelecer uma conexão profunda entre a realidade objetiva vivida pelos segmentos oprimidos e a construção de uma consciência coletiva acerca das necessidades e tarefas da classe trabalhadora. Ao desvelar as contradições inerentes ao capitalismo, a Educação Emancipadora busca empoderar os indivíduos, não apenas para compreenderem as estruturas que perpetuam as desigualdades, mas também para se organizarem e atuarem politicamente na transformação dessas condições. Dessa forma, ela não se limita ao campo do conhecimento teórico, mas se apresenta como um instrumento de luta e mudança social, essencial para a emancipação das classes subalternas.

De acordo com Tonet (2005), o professor desempenha um papel estratégico no processo de construção de uma educação emancipadora. Contudo, é crucial reconhecer que os agentes educacionais, ao mesmo tempo em que são protagonistas na busca por mudanças significativas na Educação, também são vítimas das dinâmicas opressoras do sistema capitalista. Essa realidade se manifesta, especialmente, na precarização do ensino público, como destaca Freitas (2003), expondo a classe docente a condições de trabalho frequentemente desumanizantes, marcadas por baixos salários, sobrecarga de atividades e falta de infraestrutura adequada.

Apesar desse cenário desgastante, principalmente no contexto da rede pública de ensino, os professores continuam a exercer um papel essencial na elaboração de alternativas pedagógicas que desafiem as estruturas hegemônicas. A prática docente, quando orientada por uma perspectiva crítica e transformadora, pode transcender as limitações impostas pelo sistema, constituindo-se em um espaço de resistência e criatividade.

Entretanto, é necessário problematizar o peso desproporcional colocado sobre os educadores como agentes de mudança, considerando que a emancipação educacional não é uma tarefa isolada, mas coletiva. Assim, a luta por uma educação emancipadora exige não apenas

práticas inovadoras no interior das escolas, mas também uma mobilização política mais ampla para combater as raízes estruturais das desigualdades no ensino público e na sociedade como um todo.

A Educação Emancipadora não é uma responsabilidade exclusiva dos professores. Trata-se de um processo coletivo e dialógico que se fundamenta na reflexão crítica sobre a necessidade e a possibilidade de que a população oprimida desperte para seu papel na transformação da estrutura social vigente. Esse tipo de educação ultrapassa os limites da sala de aula e demanda a participação ativa de todos os sujeitos envolvidos na construção do conhecimento: estudantes, professores, técnicos e todas as pessoas comprometidas com a luta por uma sociedade mais justa e igualitária.

A proposta de educação emancipadora requer que seus filiados reconheçam as dinâmicas de opressão e as desigualdades históricas que moldam as relações sociais. Ela se constrói a partir de uma perspectiva crítica, que enxerga as tensões sociais não como fatalidades, mas como desafios que podem e devem ser superados por meio da ação coletiva. Nesse sentido, a educação emancipadora não apenas ensina conteúdos, mas também forma sujeitos capazes de interpretar, questionar e transformar o mundo ao seu redor.

Além disso, essa abordagem educativa assume como eixo central a construção de consciência política e social, promovendo a solidariedade e a organização das populações marginalizadas para enfrentar as estruturas de dominação. É um processo que desafia a fragmentação individualista imposta pela sociedade e valoriza o engajamento comunitário, reforçando que a transformação social não é obra de um indivíduo isolado, mas de um coletivo consciente e ativo.

Portanto, a educação emancipadora exige um compromisso ético e político de todos os envolvidos. Ela não se limita a transmitir conhecimento, mas busca a criação de sujeitos históricos capazes de atuar como agentes transformadores de suas próprias realidades. É um projeto que se posiciona contra a perpetuação da desigualdade e a favor da construção de uma sociedade mais equitativa e democrática, onde o direito à dignidade e à liberdade seja assegurado a todas as pessoas.

1.3 PROTAGONISMO DISCENTE E A PERMANÊNCIA ESTUDANTIL

A permanência estudantil nas instituições de ensino é um dos principais desafios da política educacional brasileira, sobretudo no que diz respeito ao acesso da juventude oriunda da

classe trabalhadora mais precarizada. Historicamente, a assistência estudantil foi concebida como mecanismo paliativo, restrita à oferta de auxílios financeiros. No entanto, ao ser ressignificada como direito social, ela passa a ser entendida como condição fundamental para a democratização da educação.

Como afirmam os autores, “a permanência estudantil não se resume a concessão de benefícios, mas constitui parte do direito universal à educação, devendo ser garantida como política de Estado” (Jesus; Mayer; Camargo, 2016, p. 4).

É nesse ponto que o protagonismo estudantil se torna central. O protagonismo rompe com a lógica da passividade e reconhece o estudante como sujeito político ativo, capaz de intervir na formulação, execução e avaliação das políticas de assistência estudantil. Sua participação em conselhos, colegiados e fóruns assegura que a permanência não seja pensada exclusivamente pela gestão, mas construída de forma coletiva e democrática. Como reforça Jesus et al. (2016), “o protagonismo juvenil é condição para que os estudantes deixem de ser meros receptores de políticas e se tornem agentes na construção do direito à permanência”

A relação entre protagonismo e permanência é dialética: não há protagonismo sem permanência, nem permanência efetiva sem protagonismo. Por um lado, a garantia de condições materiais mínimas é indispensável para que os estudantes possam participar da vida acadêmica e dos espaços de deliberação; por outro, é justamente a presença ativa dos estudantes nesses espaços que qualifica a permanência, tornando-a mais abrangente e conectada às necessidades reais da comunidade estudantil. Nessa perspectiva, “a participação estudantil é o caminho para que a assistência deixe de ser política compensatória e se consolide como política emancipatória” ((Jesus; Mayer; Camargo, 2016, p. 8).

Articular protagonismo e permanência significa consolidar uma política de assistência estudantil com caráter emancipatório, que vai além da distribuição de auxílios.

Trata-se de reconhecer os estudantes não como beneficiários passivos, mas como sujeitos que constroem, defendem e transformam a política educacional. A permanência garante as condições para que esse protagonismo exista; e o protagonismo, por sua vez, assegura que a permanência não se converta em mero assistencialismo, mas em prática democrática capaz de sustentar um projeto de educação pública inclusiva e socialmente justa. Nesse sentido, é salutar afirmarmos que “sem protagonismo, a permanência corre o risco de se reduzir a favor institucional; com protagonismo, torna-se exercício de cidadania” (Jesus; Mayer; Camargo, 2016, p. 13).

A participação estudantil na política de assistência estudantil deve ser compreendida como condição intrínseca à efetivação do direito à permanência: não se trata apenas de receber

auxílios, mas de intervir nos critérios, prioridades e avaliações das ações que garantem esse direito. Viella e Finger ressaltam essa dimensão quando afirmam que “é preciso dar voz aos estudantes” como ponto de partida para que possam “atuarem politicamente para reivindicar e garantir seus direitos” (Viella; Finger, 2020, p. 4). A premissa é clara: sem escuta e sem protagonismo, a assistência corre o risco de permanecer como benesse administrada e não como direito social (Viella; Finger, 2020, p.5).

Essa reivindicação por voz e protagonismo encontra respaldo empírico: ao analisar as normativas institucionais, estudiosos apontam que o protagonismo juvenil aparece formalmente como objetivo em pouquíssimas instituições — sendo citado, por exemplo, que o protagonismo figura como objetivo explícito em apenas nove Institutos Federais, segundo levantamento citado por Viella e Finger (2020). Tal dado sinaliza o hiato entre discurso e prática: embora a política anuncie a participação discente, a institucionalização real do protagonismo é ainda muito incipiente.

Carvalho (2022) aprofunda esse diagnóstico ao demonstrar os limites institucionais à participação: conselhos e fóruns existem, mas “na sua maioria os colegiados não deliberam”, tendo caráter consultivo ou restrito, o que impede que a presença discente se traduza em poder real de decisão (CARVALHO, 2022, p.336). Assim, a participação frequentemente converte-se em ritual legitimador em vez de instrumento de transformação. Carvalho (2022) complementa, indicando que fóruns e espaços colegiados, quando construídos de forma autônoma e com formação política, são capazes de promover “importantes avanços” na qualificação das ações e na disputa por prioridades orçamentárias (CARVALHO, 2022, p. 315).

A participação dos estudantes deve ser pensada como processo educativo e político — isto é, como formação para a cidadania e simultaneamente como condição técnica de governança. Não basta reservar vagas em conselhos; é preciso garantir circulação de informação, formação política dos representantes, critérios claros de deliberação e mecanismos de responsabilidade que tornem vinculantes as decisões colegiadas (VIELLA; FINGER, 2020, p.15). A Lei nº 14.914/2024 (Pnaes) dá um suporte legal para isso ao exigir a participação estudantil na formulação, execução e avaliação; porém, como mostram os documentos analisados, a efetividade dessa previsão dependerá da institucionalização de práticas deliberativas e de condições materiais (recursos, assessoramento, tempo e formação) para que o protagonismo não seja apenas formal (cf. VIELLA; FINGER, 2020, p. 4; CARVALHO, 2022, p. 212–336).

A transformação da participação de formal para efetiva exige luta política e trabalho institucional simultaneamente: os estudantes precisam de organização e formação para disputar

agendas (fortalecer grêmios, diretórios e fóruns autônomos); as IFE/IFC precisam abrir espaços com poder real de deliberação (orçamento, critérios e avaliação); e o Estado deve garantir financiamento estável que torne exequíveis as decisões tomadas coletivamente (VIELLA; FINGER, 2020, p. 15–17; CARVALHO, 2022, p. 330–336). Só assim a assistência deixará de ser um paliativo e se tornará instrumento de democratização e de garantia do direito à permanência.

1.3.1 O papel histórico do movimento estudantil no Brasil e na América Latina

O movimento estudantil desempenhou um papel central na cena política latino-americana ao longo do século XX, consolidando-se como uma força expressiva nos momentos mais emblemáticos da história. No Brasil, sua trajetória acompanha eventos marcantes e se mantém protagonista em debates sobre educação e modelos de universidade. Durante períodos significativos, os estudantes organizaram-se de maneira coesa, assumindo o papel de atores sociais influentes, capazes de mobilizar outros movimentos e grupos em torno de causas comuns (MESQUITA, 2003).

A União Nacional dos Estudantes (UNE), fundada em 1937, representa um pilar central desse movimento, articulando interesses e demandas de estudantes universitários e secundaristas em diferentes esferas. Criada em um contexto político conturbado, durante a ascensão do Estado Novo liderado por Getúlio Vargas, a UNE rapidamente se tornou um espaço de articulação e resistência, reunindo estudantes de diversas regiões em torno de causas como a defesa da democracia, a luta contra a repressão e a promoção de reformas educacionais.

O protagonismo estudantil brasileiro atingiu seu ápice durante a ditadura militar (1964-1985), especialmente no simbólico ano de 1968, quando a entidade assumiu papel ativo na resistência ao autoritarismo (BOUTIN; FLACH). Nesse período, a UNE foi alvo de forte repressão, com invasões à sua sede e perseguição a líderes estudantis, que foram presos, torturados e mortos. Apesar das adversidades, a organização manteve-se ativa, adaptando-se às circunstâncias e mantendo a luta pela democratização da educação e pelos direitos dos estudantes.

Ao longo de sua trajetória, a UNE conquistou importantes vitórias que impactaram o sistema educacional brasileiro. Destaca-se sua atuação na formulação de políticas públicas voltadas para ampliar o acesso à educação superior, melhorar as condições de ensino e promover inclusão social. Entre essas iniciativas, encontram-se o Programa Universidade para Todos (Prouni) e o Sistema de Seleção Unificada (Sisu), que visam democratizar o acesso ao ensino

superior (UNE). Além disso, a UNE tem promovido debates sobre direitos humanos, igualdade de gênero, justiça social e desenvolvimento sustentável, reforçando seu papel como espaço de engajamento político e social.

No contexto contemporâneo, o movimento estudantil enfrenta novos desafios. Diferentemente das décadas anteriores, quando a UNE era quase a única via de participação política para a juventude, hoje surgem múltiplos atores juvenis que se articulam em diferentes campos, como movimentos culturais, sociais e ONGs. Essa diversificação altera as formas de organização e as pautas defendidas, configurando redes fragmentadas e integradas ao cotidiano dos jovens, conforme Melucci (1997), Sousa (1999) e Scheren-Warren (1998). O movimento estudantil atual, portanto, reflete as dinâmicas de uma sociedade em constante mudança, exigindo adaptação às novas demandas e realidades.

Entre os desafios contemporâneos da UNE estão a crise econômica e política no Brasil, que impacta diretamente a educação pública federal, cortes de investimentos, polarização política e a necessidade de conciliar sua atuação com novos movimentos autônomos, muitas vezes organizados fora das estruturas tradicionais. Para manter sua relevância, a UNE precisa enfrentar esses desafios sem renunciar às pautas históricas, centralizando a discussão sobre a desigualdade de classes que afeta o acesso e a permanência de estudantes mais pobres.

O debate sobre identitarismo também se insere na reflexão sobre o movimento estudantil. Silvio Luiz de Almeida, no prefácio do livro *Armadilha da Identidade de Assad Haider (ano)*, argumenta que a ênfase excessiva nas identidades pode fragmentar o discurso político, obscurecer a análise das estruturas de poder e das desigualdades sistêmicas e promover uma visão essencialista das identidades. Para Almeida, uma abordagem mais produtiva para a justiça social envolve analisar estruturas sociais e desigualdades de forma integradora, superando a centralidade das identidades específicas. Essa reflexão é relevante para o movimento estudantil, sobretudo no contexto de políticas afirmativas, como a reserva de vagas para estudantes de escola pública e baixa renda.

Exemplos recentes de mobilização estudantil ilustram a eficácia da atuação coletiva. O movimento de ocupação das escolas de 2015-2016, principalmente em São Paulo, destacou a capacidade dos jovens de se mobilizar em defesa da educação, contestando cortes de investimentos e reformas que ameaçavam a qualidade do ensino. As ocupações foram conduzidas de forma organizada, com assembleias, atividades culturais e educativas, envolvendo apoio de professores, pais e movimentos sociais. Esse movimento contribuiu para ajustes nas políticas educacionais e reforçou a importância da participação ativa dos estudantes na gestão das

instituições.

Outro exemplo significativo são as manifestações de 15 de maio de 2019, que reagiram a cortes orçamentários na educação básica e superior. Os estudantes organizaram passeatas, eventos educativos e ações culturais, utilizando redes sociais para mobilização e visibilidade. As manifestações evidenciaram o protagonismo estudantil na defesa da educação pública e reforçaram a capacidade da juventude de influenciar políticas públicas, gerando repercussão duradoura no debate sobre educação no Brasil.

A discussão sobre a Política Nacional de Assistência Estudantil (Pnaes) evidencia a importância do protagonismo estudantil na efetivação da democracia e da justiça social na educação. O programa, embora essencial para a permanência de estudantes em vulnerabilidade socioeconômica, depende de participação ativa dos estudantes e de acompanhamento crítico para atingir seus objetivos: democratizar condições de permanência, reduzir desigualdades sociais, aumentar a inclusão e diminuir evasão e retenção. O repasse financeiro, através de bolsas de auxílio permanência, é necessário, mas insuficiente para reparar as desigualdades históricas presentes no sistema educacional brasileiro.

Em síntese, a UNE permanece como instituição central no movimento estudantil brasileiro, histórica e contemporaneamente, atuando como espaço de defesa dos direitos estudantis, promoção da educação e mobilização social. Ao mesmo tempo, enfrenta desafios impostos por mudanças sociais, políticas e tecnológicas, que exigem adaptação, articulação com novos atores e manutenção de seu compromisso com a democratização da educação e a redução das desigualdades. A análise crítica do identitarismo, a observação das experiências históricas e recentes de mobilização e a atuação estratégica em políticas como a Pnaes demonstram que o movimento estudantil continua sendo um espaço de disputa, aprendizado e possibilidades de transformação social.

2 A PNAES E A PARTICIPAÇÃO DOS/AS DISCENTES

DO PERFIL DOS (AS) ESTUDANTES DO IFC CAMPUS BLUMENAU

A análise do perfil socioeconômico dos estudantes ingressantes nos anos de 2020, 2021, 2022 e 2023 revela uma composição heterogênea em termos de renda familiar per capita. Os dados indicam que uma parcela significativa dos estudantes se concentra nas faixas intermediárias de renda, especialmente entre 1 e 2,5 salários mínimos, o que evidencia a presença majoritária de estudantes pertencentes a famílias de baixa e média renda. Essa distribuição sugere que o acesso ao ensino superior, no recorte analisado, tem contemplado grupos com diferentes níveis socioeconômicos, ainda que com maior incidência nas faixas economicamente mais vulneráveis.

Observa-se que 7,48% dos estudantes declararam renda per capita familiar entre 0 e 0,5 salário mínimo, enquanto 11,5% situam-se na faixa entre 0,5 e 1 salário mínimo. Esses percentuais, quando considerados em conjunto, indicam que quase um quinto dos ingressantes provém de famílias em situação de maior vulnerabilidade econômica, o que reforça a relevância de políticas de assistência estudantil voltadas à permanência e ao êxito acadêmico desses discentes, especialmente no que se refere à garantia de condições mínimas para o desenvolvimento da trajetória acadêmica.

Por outro lado, a maior concentração de estudantes encontra-se nas faixas de renda entre 1 e 1,5 salário mínimo (18,37%) e entre 1,5 e 2,5 salários mínimos (25%), evidenciando um predomínio de estudantes oriundos de famílias com renda modesta, porém ligeiramente acima dos patamares de extrema vulnerabilidade. Ainda assim, a presença de 6,8% dos estudantes com renda entre 2,5 e 3,5 salários mínimos e de 17,1% com renda superior a 3,5 salários mínimos demonstra que o público ingressante não é homogêneo, abrangendo também segmentos com maior capacidade econômica.

No que se refere ao perfil étnico-racial, os dados apontam uma baixa representatividade de estudantes que se autodeclaram negros (2,04%) e uma participação um pouco mais expressiva de estudantes pardos (14,29%). Esse cenário sugere a persistência de desigualdades no acesso ao ensino superior, especialmente para a população negra, indicando a necessidade de aprofundamento de políticas de inclusão e ações afirmativas. A articulação entre os dados de renda e de raça/cor reforça a importância de análises interseccionais para compreender, de forma mais abrangente, os desafios relacionados ao acesso, à permanência e à equidade no ambiente acadêmico.

A partir dos dados apresentados, é possível afirmar que o perfil dos estudantes ingressantes é marcado por significativa diversidade socioeconômica, com predominância de discentes

oriundos de famílias de baixa e média renda, além de uma presença reduzida de estudantes autodeclarados negros. Esse cenário evidencia que, embora haja algum grau de democratização do acesso ao ensino público federal, persistem desigualdades estruturais relacionadas tanto à renda quanto à raça/cor, que impactam diretamente as condições de acesso, permanência e êxito acadêmico. A concentração expressiva de estudantes nas faixas de renda mais baixas reforça a centralidade das políticas de assistência estudantil como instrumentos fundamentais para a redução das desigualdades educacionais.

No que se refere à gestão democrática da educação, esses dados podem ser relacionados à necessidade de processos decisórios mais participativos e sensíveis à realidade do corpo discente. A gestão democrática pressupõe o envolvimento efetivo da comunidade acadêmica — estudantes, docentes, técnicos e gestores — na formulação, implementação e avaliação das políticas institucionais. Nesse sentido, conhecer o perfil socioeconômico e étnico-racial dos estudantes é condição essencial para que as decisões de gestão sejam orientadas por princípios de equidade, justiça social e inclusão, e não apenas por critérios administrativos ou financeiros.

A gestão democrática da educação, prevista na Constituição Federal de 1988 como princípio estruturante (art. 206, VI), encontra na assistência estudantil um campo privilegiado de concretização (BRASIL, 1988). No caso do Instituto Federal Catarinense (IFC), a Resolução nº 16/2022 regulamenta a execução do orçamento do Programa Nacional de Assistência Estudantil (PNAES), organizando as ações voltadas à permanência e ao êxito dos estudantes (BRASIL, 2022). Essa resolução contempla dez áreas estratégicas — moradia, alimentação, transporte, saúde, inclusão digital, cultura, esporte, creche, apoio pedagógico e inclusão de estudantes com deficiência — e define como principais instrumentos o Programa de Auxílios Estudantis (PAE), o apoio à participação em eventos e visitas técnicas, o Auxílio Inclusão Digital e o auxílio para tecnologia assistiva. Trata-se, portanto, de uma concepção ampliada de assistência estudantil, que articula ações compensatórias, voltadas à mitigação das desigualdades socioeconômicas, com ações formativas, que buscam promover o desenvolvimento integral dos estudantes.

Apesar desse avanço institucional, a regulamentação do IFC ainda se estrutura sob uma lógica predominantemente gerencial e burocrática. A execução das ações depende da disponibilidade orçamentária e da publicação de editais específicos, enquanto os estudantes aparecem prioritariamente como beneficiários. Além disso, os mecanismos de monitoramento e avaliação concentram-se na prestação de contas e no controle administrativo, não havendo previsão de instâncias permanentes de participação estudantil na definição das prioridades orçamentárias ou na avaliação das políticas.

Esse cenário contrasta com a Lei nº 14.914/2024, que transforma o programa em política nacional de Estado. A nova legislação amplia a proteção jurídica da assistência estudantil e introduz avanços significativos ao prever, no art. 5º, §2º, que a formulação, execução, acompanhamento, monitoramento e avaliação da política devem assegurar a participação dos estudantes e de suas organizações representativas (BRASIL, 2024). Ou seja, os discentes deixam de ser concebidos apenas como destinatários de auxílios para se afirmarem como sujeitos políticos ativos, com direito de intervir na governança da política.

Essa comparação evidencia uma tensão importante: enquanto o IFC, por meio da Resolução nº 16/2022, adota um modelo que organiza e diversifica a assistência estudantil, mas ainda mantém a centralidade administrativa e seletiva, a Lei nº 14.914/2024 aponta para um horizonte de democratização mais profundo, no qual a participação estudantil é condição de legitimidade da política. Contudo, como lembra Teixeira (2004), no contexto neoliberal a gestão democrática frequentemente se esvazia em formalidades burocráticas, funcionando como espaço de legitimação de decisões prévias. O risco, portanto, é que mesmo com os avanços legais, a participação prevista na lei seja reduzida a um ritual sem poder real de transformação.

Dessa forma, a efetivação da gestão democrática da assistência estudantil depende menos da existência de marcos normativos e mais da capacidade de organização política dos estudantes e da abertura das instituições para práticas deliberativas de fato. No IFC, a Resolução nº 16/2022 constitui um passo relevante ao consolidar instrumentos de apoio à permanência, mas a incorporação dos princípios da Lei nº 14.914/2024 exige avançar da perspectiva assistencial e burocrática para um modelo que reconheça e valorize o protagonismo estudantil como fundamento da política educacional.

O objetivo desta pesquisa é analisar os resultados obtidos na pesquisa empírica à luz dos objetivos previstos na legislação da PNAES, problematizando o protagonismo estudantil e contribuindo para o fortalecimento da gestão democrática no Instituto Federal Catarinense (IFC). Para tanto, buscou-se compreender o grau de conhecimento dos estudantes sobre a política, a fim de examinar sua participação efetiva em sua implementação e avaliar de que forma seu engajamento pode influenciar a gestão e o aprimoramento do programa.

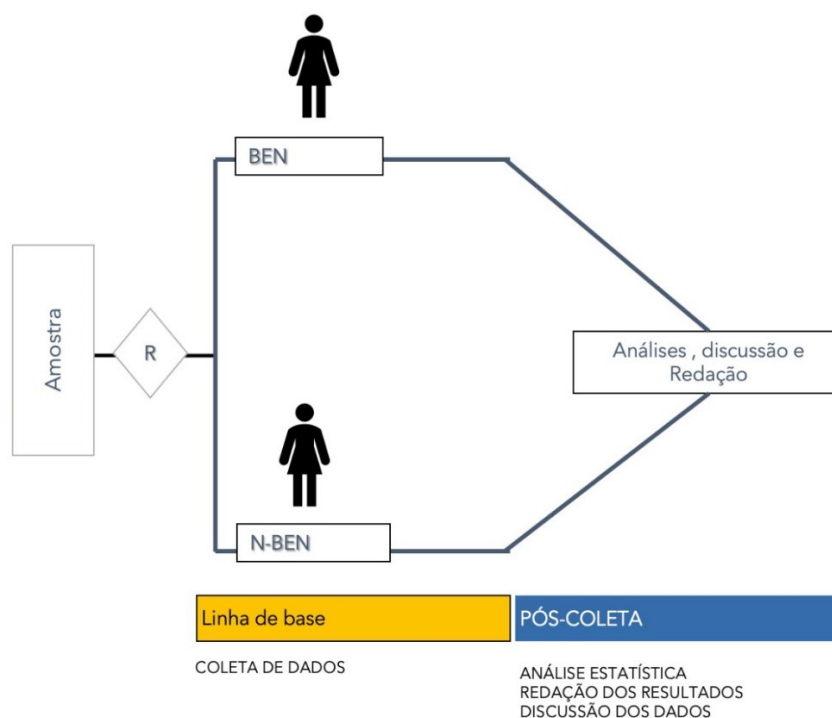
A investigação adotou um delineamento transversal, integrando abordagens qualitativa e quantitativa, com suporte em pesquisa empírica e revisão de literatura. O universo de estudo foi constituído por estudantes do ensino médio do campus Blumenau do IFC, ingressantes nos anos de 2020, 2021, 2022 e 2023, selecionados a partir dos editais de ingresso disponíveis no site institucional. Foram aplicados critérios de inclusão e exclusão específicos: participaram aqueles

com vínculo ativo em 2023 e que possuíam alfabetização completa, enquanto foram excluídos estudantes com deficiência em acompanhamento pelo Atendimento Educacional Especializado (AEE), alunos com histórico de cirurgia neurológica recente ou comprometimento cognitivo, estudantes do ensino médio subsequente, do ensino superior e cursos da modalidade de Formação Inicial e Continuada (FIC). Considera-se que, para esses grupos excluídos, uma adaptação metodológica posterior seria necessária, dado que limitações objetivas impedem a coleta e análise de dados nesta fase da pesquisa.

A coleta de dados foi estruturada em duas etapas. Na primeira, avaliou-se o grau de compreensão dos estudantes sobre a PNAES enquanto instrumento de acesso e permanência na educação federal. Na segunda etapa, problematizou-se a participação efetiva dos estudantes na operacionalização da política, considerando seu papel na gestão democrática e na construção de critérios e práticas que assegurem a efetividade do programa. Para tanto, os voluntários foram divididos em dois grupos: beneficiários da PNAES e não beneficiários. Todos responderam a um questionário online elaborado pela pesquisadora principal, com questões específicas sobre o programa (Apêndice A), permitindo o levantamento de informações quantitativas e qualitativas sobre sua percepção, compreensão e engajamento.

O fluxograma do estudo pode ser visto abaixo (figura 1).

Figura 1 - Linha do tempo do estudo



Fonte: elaborado pela autora.

A coleta de dados desta pesquisa foi realizada entre a segunda quinzena de novembro e a primeira quinzena de dezembro de 2023 no Instituto Federal Catarinense (IFC) – Campus Blumenau, envolvendo um total de 30 estudantes, sendo 15 beneficiários do Programa de Assistência Estudantil (PAE), componente integrante da Pnaes. A coleta se estendeu até 20 de fevereiro de 2024, utilizando formulário online como instrumento principal. Foram randomizados estudantes do ensino médio, com vínculo ativo em 2023, egressos de 2022 e alfabetizados.

Devido aos limites objetivos que restringem a coleta, organização e sedimentação dos dados, a metodologia necessitaria de adaptações para inclusão de outros grupos, o que se configurou inviável no escopo desta dissertação. Para cálculo amostral, utilizou-se como referência o estudo de Julius (2015), que indica o mínimo de 12 participantes por grupo, acrescido de 20% para compensar perdas amostrais, totalizando 30 participantes, distribuídos igualmente entre beneficiários e não beneficiários do PAE.

Todos os participantes assinaram o Termo de Assentimento Livre e Esclarecido (TALE) (APÊNDICE B), e seus responsáveis, o Termo de Consentimento Livre e Esclarecido (TCLE) (APÊNDICE C), conforme estabelece a Resolução nº 466/2012 do Conselho Nacional de Saúde (Brasil, 2013). A participação foi voluntária, esclarecendo-se aos estudantes que poderiam desistir a qualquer momento sem prejuízos.

O estudo envolveu múltiplas etapas, incluindo revisão de literatura, planejamento do estudo, construção dos instrumentos de coleta de dados, elaboração do termo de consentimento e realização da coleta propriamente dita (ANEXO A), seguida da análise dos dados e redação da discussão para finalização da dissertação. A pesquisa foi autorizada pelo Comitê de Ética em Pesquisa com Seres Humanos (CEPSH), sendo cadastrada na Plataforma Brasil sob o número 75812123.6.0000.0121.

Para mensurar o grau de compreensão dos estudantes sobre a Pnaes, utilizou-se uma escala Likert de 1 a 5, onde 1 correspondia a “não sei nada” e 5 a “compreendo muito”, contemplando seis questões que variavam entre mais abrangentes e específicas (APÊNDICE A). A primeira questão buscava uma avaliação geral sobre o conhecimento da política, enquanto as demais foram estruturadas com base nos objetivos estabelecidos no artigo 2º do Decreto nº 7.234/2010, visando identificar a compreensão dos estudantes acerca da Pnaes enquanto ferramenta de garantia do direito universal à educação.

As questões contemplaram aspectos como ampliação das condições de permanência dos jovens na educação pública federal, auxílio à renda familiar, democratização do acesso, combate

ao trabalho infantil, redução das desigualdades sociais e regionais, minimização da evasão escolar, promoção da socialização estudantil e inclusão social.

A primeira questão específica sobre os objetivos da política foi estruturada em itens de verdadeiro ou falso, com o propósito de avaliar a capacidade dos estudantes de distinguir entre os objetivos legais da Pnaes e percepções de senso comum. As questões apresentadas aos/as participantes foram as seguintes:

- Ampliar as condições de permanência dos jovens na educação pública federal faz parte do Plano Nacional de Assistência Estudantil (Pnaes).
- Auxiliar na renda familiar dos estudantes é um dos objetivos do Pnaes.
- Democratizar as condições de permanência dos jovens na educação pública federal é um dos objetivos do Pnaes.
- Combater o trabalho infantil é um dos objetivos do Pnaes.
- Minimizar os efeitos das desigualdades sociais e regionais na permanência e conclusão dos estudos é um dos objetivos do Pnaes.
- Ter boas notas na escola é um dos objetivos do Pnaes.
- Reduzir as taxas de retenção e evasão é um dos objetivos do Pnaes.
- Contribuir com a socialização dos estudantes na escola é um dos objetivos do Pnaes.
- Contribuir para a promoção da inclusão social por meio da educação é um dos objetivos do Pnaes.

Essa estrutura permitiu analisar a compreensão dos estudantes sobre a Pnaes, identificando possíveis lacunas entre a formulação normativa da política e a percepção concreta dos/as beneficiários/as, contribuindo para a reflexão sobre o protagonismo estudantil e sua participação efetiva na gestão e implementação da política educacional.

Além das questões estruturadas, foram aplicadas questões sobre fatores de desistência, abrangendo motivos familiares, socioeconômicos, escolares e de relacionamento interpessoal, bem como uma questão aberta solicitando aos participantes que relatassem o impacto do auxílio estudantil em suas trajetórias acadêmicas. Nas três últimas questões, abordou-se a divulgação, discussão e participação dos estudantes nos debates sobre a Pnaes.

Os dados quantitativos foram organizados em banco de dados no Microsoft Office Excel 2023® e analisados estatisticamente no software R, com acompanhamento de profissional estatístico. A distribuição dos dados foi avaliada pelo teste de normalidade Shapiro-Wilk e por histogramas. Variáveis quantitativas foram descritas por média e desvio padrão quando simétricas, e por mediana e intervalo interquartil quando assimétricas. Correlações entre

variáveis quantitativas foram calculadas pelo coeficiente de Pearson para distribuições simétricas e Spearman para distribuições assimétricas.

A análise qualitativa foi conduzida com base na teoria social crítica, considerando que a compreensão científica da realidade exige atenção à concretude das relações sociais. Essa abordagem permitiu interpretar os dados no contexto histórico e dialético da sociedade brasileira, considerando as transformações sociais e econômicas que moldam o sistema educacional e o papel da Pnaes na ampliação do protagonismo estudantil dentro de um cenário marcado pela desigualdade estrutural e pelas pressões do neoliberalismo.

2.1 COMPREENSÃO DOS ESTUDANTES SOBRE A PNAES

Os resultados da pesquisa indicam um distanciamento perceptível entre a política da Pnaes e o público-alvo a que se destina. Para avaliar o nível de conhecimento dos estudantes sobre a política, foi aplicada uma pergunta de autoavaliação em escala de 0 a 5, na qual 0 correspondia a “não sei nada” e 5 a “compreendo muito”. Observou-se que 11 estudantes (61,1%) se situaram nos níveis intermediários, 2 e 3, indicando compreensão parcial da política. Apenas 1 estudante (5,6%) declarou não possuir conhecimento algum sobre a Pnaes, enquanto 3 estudantes (16,7%) afirmaram compreender a política em profundidade

Figura 2 - Infográfico do grau de compreensão da Pnaes dos alunos do IFC-campus Blumenau. 2024.



Os dados indicam que a maior parte dos estudantes apresenta compreensão limitada sobre a Pnaes, evidenciando a necessidade de estratégias institucionais que promovam maior divulgação, discussão e apropriação da política de assistência estudantil no âmbito do IFC-Campus Blumenau. A análise revela uma compreensão mediana e heterogênea do programa entre os estudantes, apontando não apenas lacunas no conhecimento sobre uma política pública essencial, mas também possíveis fragilidades na comunicação e implementação da Pnaes nas instituições contempladas.

O valor mediano de 3 sugere que a maioria dos alunos possui conhecimento intermediário da Política, compreendendo seus princípios de forma parcial, mas carecendo de informações detalhadas sobre objetivos, abrangência e benefícios. O intervalo interquartil, restrito entre 2 e 3, indica uma concentração da compreensão na faixa baixa a intermediária, reforçando a percepção de que poucos estudantes detêm domínio significativo sobre a política. Esse cenário é particularmente relevante, considerando que a Pnaes foi concebido para garantir a permanência dos estudantes na educação pública federal, desempenhando papel central na democratização do acesso ao ensino superior e profissional/tecnológico.

As limitações observadas na compreensão da Pnaes podem ser atribuídas a múltiplos fatores. Primeiramente, a divulgação insuficiente e pouco acessível do programa nas instituições

compromete a captação de informações pelos estudantes que mais dependem dos benefícios. Além disso, a burocracia associada ao acesso aos recursos da Pnaes pode desestimular a procura ativa por informações, constituindo uma barreira adicional à compreensão e ao usufruto dos benefícios oferecidos.

Outro ponto crítico refere-se à possível desarticulação entre as ações institucionais e as necessidades reais dos estudantes. Quando a comunicação e a gestão da Pnaes não consideram o contexto socioeconômico e cultural diversificado do público-alvo, contribuem para a perpetuação das desigualdades que o programa busca reduzir. A ausência de estratégias pedagógicas e comunicacionais voltadas ao engajamento estudantil evidencia um distanciamento entre a política pública e seus beneficiários, comprometendo a efetivação do protagonismo estudantil e limitando a apropriação da Pnaes enquanto ferramenta de democratização e garantia do direito à educação.

No questionário, foram apresentadas nove afirmações relacionadas aos objetivos da Pnaes, das quais cinco eram falsas. Seis afirmações registraram mais de 44% das respostas ($n \geq 8$) em “Definitivamente sim”. A seguir, apresenta-se a análise crítica de cada uma.

“Ampliar as condições de permanência dos jovens na educação pública Federal faz parte do Plano Nacional de Assistência Estudantil (Pnaes)”

Esta afirmação foi corretamente identificada por 77,8% dos estudantes (14 de 18) como “definitivamente sim”, indicando alinhamento com o objetivo central da Pnaes, previsto no artigo 1º do Decreto nº 7.234/2010. O programa tem como finalidade assegurar que os estudantes possam acessar, permanecer e concluir seus estudos nas instituições públicas de ensino, combatendo a evasão causada por carências básicas como alimentação, transporte e moradia.

Embora os estudantes tenham demonstrado compreensão adequada do objetivo formal da política, a análise crítica evidencia limitações estruturais na implementação do programa. O foco na permanência estudantil, embora essencial, enfrenta barreiras concretas: recursos insuficientes para atender todos os estudantes elegíveis, critérios restritivos de concessão de benefícios e priorização limitada em políticas públicas mais amplas. Assim, muitos estudantes continuam a enfrentar dificuldades para permanecer na instituição, enquanto outros sequer conseguem acessar o benefício.

Além disso, a lógica compensatória da Pnaes busca mitigar os efeitos das desigualdades

educacionais sem atuar sobre suas causas estruturais. Dessa forma, embora o programa contribua para a equidade no ambiente escolar, ele opera como paliativo dentro de um sistema historicamente desigual, sem transformar substancialmente as condições de exclusão social. A existência de políticas como a Pnaes evidencia que a educação no Brasil não se constitui como direito universal e que o acesso pleno e igualitário à educação não é viável no contexto do capitalismo, especialmente para a classe trabalhadora mais precarizada.

Portanto, reconhecer a ampliação das condições de permanência como objetivo da Pnaes é correto, mas insuficiente para compreender a complexidade da realidade educacional. É necessário questionar por que essas condições ainda são precárias e defender a ampliação de políticas públicas que enfrentem as raízes estruturais das desigualdades, permitindo que programas como a Pnaes cumpram de forma mais efetiva seu propósito emancipatório e inclusivo.

“Auxiliar na renda familiar dos estudantes é um dos objetivos do Pnaes”

Esta é uma afirmação falsa. No entanto, 9 estudantes (50%) assinalaram “definitivamente sim” em suas respostas. Tal resultado sugere que esses estudantes podem ter se orientado mais pela percepção da realidade concreta do que pelos objetivos formais do programa, refletindo a materialidade das condições sociais que enfrentam. Essa tendência reforça o argumento de que a desigualdade estrutural entre as classes é um dos fatores que justificam a existência de programas governamentais como o Pnaes. Quando a interpretação do benefício ocorre sem participação efetiva ou reflexão crítica por parte dos estudantes, há risco de equívoco na compreensão de seus objetivos legais. A percepção de que o auxílio estudantil teria como finalidade principal complementar a renda familiar evidencia a necessidade de articulação com outras políticas públicas para o atendimento integral das necessidades básicas.

Há relatos de estudantes que utilizam os recursos da Pnaes como parte da renda familiar, corroborando a hipótese de que os recursos disponíveis são insuficientes e que o programa, embora estruturado para minimizar desigualdades educacionais, acaba assumindo um papel compensatório diante de carências mais amplas do sistema capitalista, marcado por desigualdade de classes. Nesse sentido, a compreensão dos estudantes, ao associar o benefício à renda familiar, revela a centralidade da Pnaes na manutenção da reprodução das famílias, ainda que essa função não seja formalmente prevista no programa.

A Pnaes foi concebido com o objetivo de reduzir desigualdades educacionais, focando

no acesso, permanência e êxito na conclusão dos estudos. No entanto, sua utilização prática como recurso complementar à renda familiar evidencia a insuficiência da política frente à realidade socioeconômica dos estudantes e expõe as fragilidades estruturais da sociedade brasileira. Tal desvio funcional evidencia duas contradições centrais: (i) a precariedade das políticas públicas de proteção social, que focaliza e condiciona o acesso das famílias aos programas de transferência de renda para suprir necessidades básicas; e (ii) a limitação do programa em cumprir integralmente seus objetivos educacionais, dado que os benefícios concedidos não são suficientes para superar as barreiras econômicas enfrentadas no contexto acadêmico.

Além disso, a dependência do benefício para complementar a renda familiar reforça a percepção de que, em um cenário de retração do Estado e de desmonte de redes de proteção social, a assistência estudantil é muitas vezes a única política pública efetivamente acessível, tornando-se imprescindível para a sobrevivência e permanência dos estudantes. Nesse contexto, as desigualdades que a Pnaes busca minimizar acabam sendo intensificadas, pois operam dentro de um sistema que, mesmo ao tentar reparar injustiças educacionais, mantém a lógica excludente e individualista.

Portanto, é urgente repensar a função da Pnaes, não para alterar seus objetivos, mas para assegurar que ele cumpra seu propósito educacional sem ser sobrecarregado pela responsabilidade de corrigir desigualdades econômicas que deveriam ser enfrentadas por políticas estruturais mais amplas. Isso requer investimentos consistentes em educação, fortalecimento de políticas públicas intersetoriais e a criação de condições que permitam que políticas como a Pnaes atendam integralmente às necessidades acadêmicas, sem assumirem o papel de paliativo para demandas socioeconômicas. Somente assim será possível avançar na construção de uma sociedade em que a educação deixe de ser privilégio condicionado pela classe social e se consolide como um direito universal,

“Democratizar as condições de permanência dos jovens na educação pública federal”

Esta afirmação é verdadeira. Do total de 18 estudantes, 80% responderam entre “definitivamente sim” e “provavelmente sim”, evidenciando um entendimento central sobre o propósito do Programa. Criado para enfrentar barreiras socioeconômicas que dificultam a permanência de estudantes de baixa renda no ensino superior e técnico, a Pnaes busca promover a equidade educacional, possibilitando que jovens de diferentes contextos sociais concluam sua

formação acadêmica. No entanto, uma análise crítica revela tanto a relevância do Programa quanto suas limitações estruturais e desafios de implementação.

O conceito de "democratização", presente na afirmação, implica esforços para nivelar as condições de permanência, garantindo que estudantes mais pobres tenham acesso a recursos essenciais, como alimentação, moradia, transporte e assistência à saúde. Na prática, contudo, essa democratização frequentemente se mostra parcial e insuficiente. O orçamento destinado à Pnaes nem sempre atende à demanda crescente por assistência estudantil, o que leva à adoção de critérios restritivos na concessão de benefícios e à exclusão de estudantes igualmente necessitados. Essa lacuna evidencia a distância entre o ideal democrático do Programa e a realidade das políticas educacionais em um país marcado por profundas desigualdades sociais e regionais.

Além disso, a efetividade da Pnaes depende de um contexto institucional que o suporte adequadamente. A insuficiência de recursos, somada ao desmonte de políticas públicas e cortes no financiamento da educação, compromete a capacidade das instituições federais de implementarem integralmente o programa. Como resultado, a permanência dos estudantes, mesmo com o apoio da Pnaes, muitas vezes depende da habilidade de conciliar os estudos com outras atividades, como trabalho informal, impactando negativamente seu desempenho acadêmico e sua saúde mental.

Outro ponto relevante é que, embora a democratização das condições de permanência seja essencial, ela não enfrenta diretamente as desigualdades estruturais que limitam o acesso inicial ao ensino público federal. Jovens da classe trabalhadora mais precarizada enfrentam barreiras desde a educação básica, que muitas vezes não os prepara adequadamente para competir por vagas nas instituições federais. Dessa forma, a Pnaes atua de maneira reativa, corrigindo parcialmente desigualdades que deveriam ser mitigadas desde as bases do sistema educacional.

Portanto, ainda que a afirmação de que a Pnaes busca “democratizar as condições de permanência” seja correta e tenha sido adequadamente identificada pela maioria dos estudantes, é necessário refletir criticamente sobre as condições em que essa democratização ocorre. Para que seja efetiva, é fundamental ampliar os recursos destinados à assistência estudantil, implementar políticas complementares voltadas ao combate às desigualdades educacionais e garantir esforços amplos para democratizar o acesso e a qualidade da educação em todos os níveis. Apenas dessa forma a Pnaes poderá cumprir plenamente seu papel enquanto instrumento de justiça social e inclusão educacional.

“Combater o trabalho infantil é um dos objetivos da Pnaes”

Esta é uma afirmação falsa; no entanto, quase 50% dos estudantes assinalaram “definitivamente sim”. A escolha incorreta dos estudantes ao relacionar o combate ao trabalho infantil como um objetivo da Pnaes evidencia um equívoco conceitual, que, embora não esteja alinhado ao propósito oficial do programa, revela aspectos importantes da realidade social e educacional brasileira. A Pnaes tem como foco o auxílio estudantil para garantir a permanência e o êxito acadêmico de jovens na educação federal, enquanto o trabalho infantil está intrinsecamente ligado às condições socioeconômicas que o programa busca mitigar. Essa confusão demonstra que ambos os problemas são percebidos pelos estudantes como manifestações das mesmas desigualdades estruturais.

O trabalho infantil é uma das expressões mais graves da exclusão social e da violação de direitos, impactando duradouramente o acesso e a permanência dos jovens na escola. No contexto da pesquisa com estudantes do ensino médio do IFC-Campus Blumenau, observa-se que a necessidade de contribuir com a renda familiar frequentemente os leva a conciliar estudo e trabalho. Considerando o regime integral de ensino, essa conciliação torna-se inviável, obrigando escolhas que refletem as desigualdades socioeconômicas vivenciadas. Ao assinalarem a alternativa como verdadeira, os estudantes podem ter projetado suas experiências pessoais ou interpretado a educação como um instrumento mais amplo de enfrentamento das desigualdades sociais.

É fundamental compreender que o combate ao trabalho infantil extrapola o escopo da Pnaes, cujo objetivo é assegurar condições imediatas de permanência no ensino público federal. Embora o programa represente uma resposta às condições precárias de vida de grande parte da população estudantil, sua eficácia limita-se a ações compensatórias no âmbito acadêmico. A erradicação do trabalho infantil requer políticas públicas intersetoriais, envolvendo educação básica, assistência social, geração de emprego e fiscalização trabalhista. A confusão dos estudantes, nesse caso, revela lacunas no entendimento sobre o papel específico de cada política pública e suas limitações.

Essa situação evidencia a necessidade de maior clareza e diálogo acerca dos objetivos da Pnaes e do papel das políticas educacionais no enfrentamento das desigualdades sociais. Embora o programa não tenha como objetivo direto combater o trabalho infantil, atua em um ponto crítico do ciclo de exclusão, oferecendo aos jovens da classe trabalhadora oportunidades de superar barreiras históricas por meio da educação. Ainda assim, é preciso reconhecer que, sem

políticas intersetoriais mais amplas e integradas, a Pnaes, por mais relevante que seja, não consegue transformar de maneira estrutural as condições que perpetuam problemas como o trabalho infantil. Isso evidencia a interdependência entre políticas educacionais e sociais na mitigação das desigualdades e reforça a necessidade de abordagens articuladas para efetivar justiça social e inclusão educacional.

“Minimizar os efeitos das desigualdades sociais e regionais na permanência e conclusão dos estudos é um dos objetivos da Pnaes”

Esta afirmação é verdadeira e foi corretamente identificada por mais de 80% dos estudantes, dos quais 50% assinalaram a opção “definitivamente sim”, indicando maior segurança e consistência na resposta. De fato, essa alternativa corresponde a um dos propósitos centrais da política pública: a Política Nacional de Assistência Estudantil (Pnaes) foi concebida para garantir equidade educacional no ensino público superior e técnico, visando reduzir os impactos das desigualdades que impedem muitos estudantes de concluir sua formação acadêmica.

O Brasil é marcado por desigualdades sociais e regionais profundas, manifestadas de forma clara no acesso e na permanência dos estudantes no ensino público federal. Enquanto regiões mais desenvolvidas, como o Sudeste, concentram maior número de instituições e recursos educacionais, outras áreas, como Norte e Nordeste, enfrentam desafios estruturais que limitam significativamente a oferta de oportunidades educacionais de qualidade. Nesse contexto, a Pnaes atua como uma política de mitigação dessas disparidades, oferecendo apoio financeiro e estrutural para que jovens da classe trabalhadora mais precarizada possam concluir sua trajetória acadêmica. Contudo, a insuficiência dos recursos destinados ao programa frequentemente compromete sua efetividade, deixando muitos estudantes parcial ou totalmente desassistidos.

Além disso, embora a Pnaes contribua para reduzir desigualdades durante a permanência na instituição federal, ele não elimina as barreiras iniciais de acesso enfrentadas por estudantes de regiões menos favorecidas ou de escolas públicas com baixo desempenho. A seletividade histórica do ensino público federal ainda exclui grande parte da população, especialmente jovens de áreas rurais e periféricas. Assim, o impacto do programa permanece restrito àqueles que conseguem superar os obstáculos iniciais, perpetuando, em certa medida, as desigualdades educacionais.

A eficácia da Pnaes também depende do suporte institucional e de um contexto mais amplo de políticas públicas. Minimizar desigualdades sociais e regionais requer ações integradas que ultrapassem o escopo da assistência estudantil, incluindo investimentos em educação básica, infraestrutura nas regiões menos favorecidas e políticas de desenvolvimento regional. Reconhecer que a Pnaes contribui para reduzir os efeitos das desigualdades é válido, mas é igualmente importante compreender que ele opera em um contexto marcado por limitações estruturais. Para que seu impacto seja mais significativo, é necessário expandir seus recursos e fortalecer políticas complementares que enfrentem desigualdades em todas as etapas do sistema educacional.

“Ter boas notas na escola é um dos objetivos da Pnaes”

Essa afirmação obteve 3 respostas (16,7%) em “Definitivamente sim” e 6 respostas (33,3%) em “Provavelmente sim”, revelando um grau considerável de interpretação equivocada sobre o enunciado de que "ter boas notas na escola é um dos objetivos da Pnaes". Tal equívoco pode ser atribuído a múltiplos fatores, refletindo tanto o desconhecimento sobre a natureza e o escopo da Política Nacional de Assistência Estudantil (Pnaes) quanto a percepção difundida sobre a relação entre assistência estudantil e desempenho acadêmico.

A Pnaes foi concebida para garantir condições de permanência e inclusão de estudantes provenientes da classe trabalhadora mais pobre, buscando reduzir a evasão escolar e promover equidade de oportunidades no ensino superior e técnico. Embora a melhoria do desempenho escolar possa ser um efeito indireto de um apoio estudantil eficaz, ela não constitui um objetivo explícito do programa. A associação equivocada entre assistência estudantil e notas escolares pode ser compreendida à luz da lógica meritocrática dominante, amplamente disseminada no contexto neoliberal, que atribui o sucesso acadêmico exclusivamente ao esforço individual, desconsiderando desigualdades estruturais.

O desconhecimento dos estudantes sobre a distinção entre efeitos esperados e objetivos formais da Pnaes, aliado à internalização de discursos meritocráticos, pode levar à interpretação errônea de que a assistência direta ao estudante visa essencialmente à obtenção de melhores notas. Essa percepção, embora coerente com a ideologia neoliberal vigente, contradiz a intencionalidade normativa do programa, que prioriza o suporte a condições materiais e estruturais indispensáveis à permanência no ensino público federal, como alimentação, transporte, moradia e materiais didáticos.

Além disso, a falta de comunicação institucional clara sobre os objetivos da Pnaes contribui para interpretações equivocadas. A ausência de espaços de debate e de orientação sistemática acerca da finalidade do programa faz com que os estudantes preencham essa lacuna com experiências pessoais e impressões derivadas do senso comum. Essa situação revela não apenas limitações no conhecimento sobre a política, mas também aponta para a necessidade de estratégias pedagógicas e de comunicação mais eficazes, capazes de promover a apropriação crítica do programa pelos estudantes e sua compreensão enquanto ferramenta de equidade educacional.

Em síntese, a percepção de que "ter boas notas na escola" seria um objetivo da Pnaes evidencia como a ideologia meritocrática e o desconhecimento institucional podem distorcer a compreensão dos estudantes sobre políticas públicas. Reconhecer essas distorções é fundamental para aprimorar a implementação de programas de assistência estudantil, garantindo que cumpram seu papel de promoção da permanência e da equidade educacional, sem sobrepor às suas funções a responsabilidade de corrigir desigualdades estruturais profundas, que demandam políticas públicas complementares e integradas

“Reduzir as taxas de retenção e evasão é um dos objetivos da Pnaes”

Esta é uma afirmação verdadeira. A correta identificação por mais de 70% dos estudantes evidencia o entendimento de que a assistência estudantil é um instrumento central para combater desigualdades educacionais, permitindo que jovens da classe trabalhadora concluam sua formação no ensino superior e técnico. Entretanto, essa percepção também evidencia os limites da política, que, embora eficaz em muitos aspectos, enfrenta desafios estruturais significativos diante da complexidade dos fatores que impactam a permanência estudantil.

A evasão e a retenção constituem fenômenos interligados, cujas causas transcendem as condições financeiras, incluindo questões de saúde mental, lacunas no acesso a recursos educacionais, barreiras culturais e deficiências institucionais. Estudantes provenientes de contextos socioeconômicos mais vulneráveis frequentemente acumulam responsabilidades adicionais, como a necessidade de trabalho remunerado para complementar a renda familiar, o que compromete sua dedicação acadêmica e aumenta o risco de abandono ou atraso nos cursos. Nesse contexto, a Pnaes desempenha um papel indispensável ao fornecer auxílios para moradia,

transporte, alimentação e outros serviços essenciais. Contudo, o alcance desses benefícios é limitado, em razão tanto das restrições orçamentárias quanto do aumento contínuo da demanda nas instituições federais.

Além das questões econômicas, existem desafios acadêmicos e pedagógicos que impactam a retenção. Muitos estudantes ingressam no ensino superior com trajetórias educacionais marcadas por desigualdades na educação básica, o que gera dificuldades de adaptação às exigências acadêmicas e a uma cultura institucional muitas vezes pouco inclusiva. Embora a Pnaes contribua para mitigar os efeitos das desigualdades socioeconômicas, ele não é destinado a oferecer suporte pedagógico direto. Portanto, políticas complementares, como programas de tutoria, reforço acadêmico e acompanhamento psicopedagógico, são essenciais para consolidar uma rede de apoio abrangente, capaz de abordar as múltiplas dimensões que influenciam a permanência e o sucesso estudantil.

Assim, embora a redução das taxas de evasão e retenção constitua um objetivo legítimo da Pnaes, sua plena realização exige uma abordagem integrada, que combine assistência econômica, suporte pedagógico e fortalecimento institucional. Repensar a Pnaes como parte de uma estratégia mais ampla significa enxergá-lo não apenas como uma política compensatória, mas como um componente de uma política educacional voltada para a equidade estrutural. Isso envolve investimentos na educação básica, criação de condições institucionais inclusivas, expansão de programas de apoio acadêmico e fortalecimento de ações voltadas ao acolhimento estudantil. Somente dessa forma será possível reduzir efetivamente a evasão, garantir a permanência e promover a formação de qualidade, contribuindo para a emancipação social e acadêmica de estudantes historicamente marginalizados.

“Contribuir com a socialização dos estudantes na escola é um dos objetivos da Pnaes”

A afirmação de que “contribuir com a socialização dos estudantes na escola” seria um dos objetivos da Pnaes é falsa. No entanto, essa questão registrou 4 respostas (22,2%) em “Definitivamente sim” e 6 (33,3%) em “Provavelmente sim”, indicando como a percepção dos estudantes pode ser influenciada pela experiência concreta com os auxílios estudantis.

Embora a socialização não esteja prevista formalmente como objetivo do programa, é possível observar efeitos indiretos dessa dimensão. Ao receberem os benefícios da Pnaes, muitos estudantes passam a sentir maior engajamento e pertencimento no ambiente acadêmico. A

autonomia financeira mínima proporcionada pelo programa permite que participem de atividades coletivas, acadêmicas ou culturais, interajam com colegas e se integrem mais plenamente à vida escolar. Esses efeitos podem contribuir para o desenvolvimento de redes de apoio e vínculos sociais que fortalecem a permanência no curso, mesmo que tais aspectos não sejam metas explícitas do programa.

Esse fenômeno evidencia um ponto importante sobre a relação entre políticas públicas e realidade social: os efeitos práticos de uma política podem ultrapassar os objetivos normativos definidos legalmente. Ou seja, a Pnaes, ao focar na permanência e na equidade educacional, acaba gerando benefícios sociais adicionais, como a maior inserção dos estudantes na comunidade acadêmica. No entanto, é crucial compreender que tais impactos são efeitos colaterais da política, e não justificam uma expansão do programa para finalidades não previstas, pois isso poderia dispersar recursos e comprometer sua função central: reduzir desigualdades educacionais e garantir condições de permanência no ensino público federal.

Portanto, embora a socialização dos estudantes seja uma consequência positiva observada na prática, seu reconhecimento como efeito indireto não altera o fato de que a Pnaes tem como foco central a equidade educacional, permanência e sucesso acadêmico, e deve ser interpretado dentro desse escopo de objetivos.

“Contribuir para a promoção da inclusão social pela educação é um dos objetivos da PNAES”

Esta é uma afirmação verdadeira, tendo sido assinalada por 6 estudantes (33,3%) como “Definitivamente sim” e 5 (27,8%) como “Provavelmente sim”. A diversidade de respostas indica tanto uma compreensão geral sobre o papel da Pnaes quanto a existência de lacunas no entendimento mais amplo de suas finalidades. A escolha de “Provavelmente sim” por uma parcela dos respondentes sugere que ainda há incerteza quanto aos objetivos do programa, possivelmente decorrente da forma como a política é divulgada ou implementada nas instituições de ensino superior.

A Pnaes, ao fornecer auxílios a estudantes em situação de vulnerabilidade, efetivamente contribui para a promoção da inclusão social por meio da educação, ao viabilizar a permanência de jovens no ensino superior público. Em um país marcado por profundas desigualdades socioeconômicas, onde o acesso à educação de qualidade historicamente privilegia uma elite, o

programa assume papel estratégico na democratização do ensino superior. Ele permite que estudantes de diferentes origens sociais e regiões concluam sua formação, ampliando suas oportunidades de mobilidade social, participação cidadã e inserção mais equitativa no mercado de trabalho.

Contudo, a percepção de que a Pnaes nem sempre cumpre plenamente seu papel de promover inclusão social é legítima. Limitações orçamentárias, cobertura insuficiente e critérios restritivos fazem com que muitos estudantes em situação de vulnerabilidade não sejam contemplados ou recebam benefícios parciais. Além disso, a inclusão social não se restringe à assistência financeira: depende de uma rede de apoio que inclua acompanhamento pedagógico, orientação psicológica, programas de tutoria, ambientes acadêmicos acolhedores e políticas que promovam equidade na participação estudantil. Sem essa articulação, o impacto da PNAES permanece parcial e frequentemente insuficiente.

A percepção dos estudantes de que o programa contribui para a socialização e engajamento acadêmico, embora não seja um objetivo explícito da PNAES, reflete a materialidade de sua aplicação: ao receberem apoio, os estudantes podem participar de atividades coletivas, interagir com colegas de diferentes contextos e sentir maior pertencimento à comunidade acadêmica. Isso evidencia que políticas públicas voltadas à assistência estudantil não apenas garantem a permanência, mas também podem favorecer efeitos indiretos de inclusão social, mesmo que não formalmente previstos.

Entretanto, essa interpretação também evidencia limites estruturais das políticas públicas de inclusão. Acreditar que a PNAES, isoladamente, seja capaz de transformar a exclusão social ignora a complexidade das desigualdades que atravessam todo o percurso educacional – desde o ensino básico até o acesso e a conclusão do ensino superior. Uma inclusão social efetiva exige ações integradas: melhorias na educação básica, expansão do acesso ao ensino superior, políticas de emprego e renda para jovens formados e medidas estruturais que combatam a desigualdade social de forma sistêmica.

Além disso, a divergência nas respostas indica uma lacuna de conhecimento dos estudantes sobre os objetivos específicos da PNAES, possivelmente causada pela insuficiente comunicação institucional. Essa lacuna reforça a necessidade de promover discussões mais aprofundadas sobre políticas públicas no ambiente acadêmico, esclarecendo alcance, limitações e impactos reais das iniciativas. A formação crítica dos estudantes sobre o funcionamento e a importância de programas como a PNAES é essencial para fortalecer a percepção de seu papel estratégico na redução das desigualdades e no fortalecimento da inclusão social pela educação.

2.2 PERCURSOS INTERROMPIDOS: FATORES DE DESISTÊNCIA NO IFC

A desistência acadêmica, infelizmente, constitui uma realidade recorrente entre estudantes que não têm garantidas as condições necessárias para concluir seus cursos. Ao serem questionados sobre os principais fatores que poderiam levá-los a interromper os estudos no IFC, as respostas mais frequentes foram: “Por necessidade de trabalhar e ajudar na renda familiar” (61,1%; n=11) e “Por baixo desempenho escolar” (27,8%; n=5). Apenas uma parcela menor dos estudantes afirmou que “Não há risco de desistir de estudar no IFC”. Esses dados, apresentados no Gráfico 1, evidenciam que as pressões socioeconômicas e acadêmicas desempenham um papel central na decisão de permanência ou abandono escolar.

Gráfico 1 – motivos de desistência dos estudantes de estudar no IFC Blumenau. 2024.



A predominância da necessidade de contribuir para a renda familiar como motivo de desistência revela a intersecção entre desigualdade socioeconômica e acesso à educação superior, demonstrando que, para muitos estudantes, o sucesso acadêmico depende não apenas de esforço individual, mas da disponibilidade de apoio financeiro e estrutural adequado. Já o baixo desempenho escolar pode estar relacionado a lacunas na formação prévia, à dificuldade de conciliar trabalho e estudos, e à ausência de mecanismos institucionais de apoio pedagógico, como tutoria e acompanhamento acadêmico.

Portanto, mesmo considerando a extrema relevância do benefício, os dados indicam que políticas de assistência estudantil, estratégias de tutoria e medidas de acolhimento institucional são fundamentais não apenas para garantir a permanência dos estudantes, mas também para mitigar os impactos das desigualdades estruturais que contribuem para a evasão acadêmica.

A última questão foi direcionada aos estudantes que, em algum momento de sua trajetória escolar, receberam benefício da Política Nacional de Assistência Estudantil (PNAES). Trata-se de uma questão aberta, voltada a compreender o impacto que o benefício representa ou representou em seu percurso acadêmico.

Os estudantes que recebem ou receberam a bolsa da PNAES (n=9) relataram que o benefício exerce ou exerceu um impacto crucial em sua permanência escolar, especialmente no que se refere à alimentação, considerada essencial para a dedicação aos estudos e manutenção do rendimento acadêmico. Outros impactos mencionados, mais determinantes para a continuidade dos estudos, estão detalhados na Tabela 1.

Tabela 1 – Impacto descrito pelos alunos que recebem a bolsa da Pnaes sobre a vida escolar.

n	Respostas discursivas
1	“(…) contribui ativamente nas despesas de alimentação e moradia, pois estudo na cidade a qual meus pais não residem”.
1	“ajuda com pouco mas auxilia”.
1	“Ajudou muito a minha família”.
1	“Sem o auxílio, minha família não daria conta de bancar o meu estudo, por conta de eu morar em outra a cidade e juntamente com a alimentação.”
1	“Sem o auxílio eu não teria condições de me alimentar na escola.”
1	“Foi muito importante”.
1	“Já recebi e foi uma ajuda decisiva para eu poder continuar a estudar do IF”.
1	“foi muito importante”.
1	“Ajudou muito na questão de materiais auxiliares para conseguir um desempenho melhor nas aulas”
1	“Tive diversos auxílios com a comida em casa e também com a alimentação/ida e vinda até o instituto”.

Esses relatos evidenciam que, para muitos estudantes, a Pnaes não funciona apenas como

um apoio financeiro, mas como uma política estratégica de garantia de permanência, oferecendo condições mínimas de subsistência que viabilizam o prosseguimento do percurso educacional. A percepção dos estudantes reforça a ideia de que a assistência estudantil atua diretamente sobre fatores que poderiam levar à evasão, mostrando sua relevância como instrumento de equidade social e democratização do acesso ao ensino superior.

Sobre o acesso as informações sobre o programa e discussão no espaço educacional, 10 alunos (55,6%) responderam que não há discussão acerca da Pnaes na escola, e quase 90% (n=16) afirmaram não participar de tais debates. Desses, 10 (55,6%) relataram não ter acesso a espaços de discussão, enquanto 8 (44,4%) mencionaram que há discussões sobre a Pnaes na instituição. Entre os 10 alunos sem acesso, 9 (50%) declararam que participariam caso houvesse oportunidade; já dos 8 alunos com acesso, 6 (75%) não participam das discussões, e apenas 2 (25%) efetivamente participam. Ao serem questionados sobre a existência de espaços de debate, 11 dos 16 alunos que não participam (68,7%) afirmaram que aproveitariam tal oportunidade caso estivesse disponível.

2.3 PARTICIPAÇÃO DISCENTE E GESTÃO DEMOCRÁTICA: LIMITES E POSSIBILIDADES

A participação dos estudantes na gestão democrática da educação é um princípio constitucional que se conecta diretamente ao direito à educação e à permanência. A Constituição Federal de 1988 estabelece em seu art. 206, inciso VI, que o ensino será ministrado com base na “gestão democrática do ensino público, na forma da lei” (BRASIL, 1988, p. 123). Contudo, sua efetivação encontra limites históricos e estruturais nas instituições de ensino brasileiras. Muitas vezes, os espaços colegiados que deveriam garantir voz aos discentes funcionam apenas de forma consultiva, com baixa capacidade de influenciar nas decisões estratégicas.

Esse esvaziamento de poder decisório reduz a participação a um ato formal e legitimador da gestão, sem assegurar a real democratização das políticas educacionais.

Outro limite importante é a assimetria de forças dentro dos conselhos superiores, onde os docentes ocupam a maior parte das cadeiras, enquanto estudantes e técnicos administrativos têm representação minoritária. Esse desequilíbrio gera uma sub-representação estudantil, restringindo a pluralidade de visões e a construção de consensos mais amplos. A Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional (LDB) reforça a necessidade de democratização da gestão, ao

dispor que os sistemas de ensino devem “assegurar a participação dos profissionais da educação na elaboração do projeto pedagógico da escola e a participação das comunidades escolar e local em conselhos escolares ou equivalentes” (BRASIL, 1996, art. 14). Apesar dessa previsão, a realidade das instituições mostra que a participação estudantil ainda se mantém frágil e limitada.

Apesar dessas dificuldades, a participação dos estudantes carrega possibilidades significativas de transformação. Quando assegurada em espaços formais de deliberação, ela fortalece a gestão democrática, amplia a legitimidade das políticas e possibilita maior adequação das ações às necessidades concretas dos estudantes. Nesse sentido, a Lei nº 14.914/2024, que transformou a PNAES em política de Estado, estabelece em seu art. 4º que os programas de assistência estudantil devem “garantir a participação dos estudantes em sua formulação, implementação, acompanhamento e avaliação” (BRASIL, 2024, p. 3). Tal previsão amplia juridicamente as margens de atuação discente, reforçando a assistência como direito e não como favor.

Constituição, a educação deve ser orientada pelos princípios da “liberdade de aprender, ensinar, pesquisar e divulgar o pensamento” (BRASIL, 1988, art. 206, II), o que implica também garantir espaços efetivos de participação política no ambiente acadêmico.

Os limites da participação estudantil na gestão democrática estão ligados à sub-representação, ao caráter consultivo dos espaços e às restrições orçamentárias que fragilizam a Política de assistência. Por outro lado, suas possibilidades residem na capacidade de resistência, na formação política e na consolidação de uma cultura democrática nas instituições. O desafio central é transformar a participação formal em participação efetiva e deliberativa, de modo que os estudantes deixem de ser beneficiários passivos e passem a ser protagonistas na construção das políticas de educação e assistência estudantil. Como destaca a LDB, a gestão deve articular escola, profissionais e comunidade, e essa diretriz só se concretiza quando o protagonismo estudantil é reconhecido em sua plenitude (BRASIL, 1996, art. 14).

Na pesquisa apresentada, os dados sugerem que, embora haja algum nível de socialização e conhecimento da Pnaes, a participação efetiva dos estudantes nos debates sobre a política permanece limitada. Observa-se que a tendência entre os estudantes é perceber a Pnaes como um recurso voltado à complementação do orçamento familiar, percepção que se confirma na predominância de relatos destacando a imprescindibilidade do programa para auxiliar a família. A dificuldade de se manter na escola em tempo integral aparece, inclusive, como um dos principais fatores para desistência.

Gomes e Passos (2018) analisaram a implementação da Pnaes nos Institutos Federais

entre 2010 e 2014 e identificaram que, embora a maioria das normativas institucionais tivesse como objetivos a permanência, a democratização da educação e a inclusão social, apenas nove Institutos incorporaram explicitamente o protagonismo estudantil como meta, e apenas nove previram mecanismos de monitoramento e avaliação do programa. Esse dado revela a fragilidade da política no que se refere à gestão democrática e à participação estudantil, que tende a permanecer restrita a um papel consultivo. Os resultados da presente pesquisa reforçam essa constatação: no IFC–Blumenau, verificou-se que 61,1% dos estudantes não conhecem os objetivos da Pnaes e que a participação em espaços institucionais de debate sobre a assistência estudantil é reduzida. Ou seja, tanto no plano nacional quanto no contexto local, a participação discente ainda se encontra mais formalizada do que efetivamente exercida, o que limita o potencial emancipatório da política.

Embora a complementação da renda familiar não esteja prevista como objetivo central da Pnaes, essa interpretação dos estudantes reflete a realidade socioeconômica concreta enfrentada por muitos beneficiários, evidenciando como a política, ainda que concebida para garantir permanência e êxito acadêmico, se insere em um contexto marcado por desigualdades estruturais profundas. Nesse sentido, o programa contribui indiretamente para a redução da evasão, visto que 50% dos estudantes apontam a necessidade de trabalhar e ajudar na renda familiar como fator determinante para deixar o IFC. Todavia, a mensuração da evasão como critério de avaliação da Pnaes, embora pertinente, revela-se insuficiente para abarcar toda a complexidade do fenômeno (PNAES, 2024).

Do ponto de vista institucional, estudos sobre evasão escolar costumam priorizar a quantificação do fenômeno em detrimento da análise dos fatores psicossociais e contextuais que influenciam a decisão de abandonar os estudos (Andrade; Teixeira, 2017). Nesse contexto, a presença da Pnaes no cotidiano dos estudantes, mesmo sem participação ativa na implementação da política, pode indicar que o programa é reconhecido como parte das condições mínimas de permanência, mas que sua função transformadora e educativa ainda é pouco percebida.

Para superar essas lacunas, torna-se imprescindível a implementação de ações educativas e informativas sobre a Pnaes nas instituições, com envolvimento direto dos estudantes em diálogos críticos acerca do papel e dos objetivos do programa. Tal abordagem reduziria interpretações equivocadas, estimularia a inscrição de estudantes elegíveis e fortaleceria a compreensão da Pnaes enquanto ferramenta de efetivação do direito à educação.

Historicamente, a Pnaes, enquanto regulamentado por decreto, não apresentava critérios claros de avaliação, deixando a cargo das instituições federais a definição de metodologias de

acompanhamento e mensuração de resultados. Apesar da transformação do programa em política consolidada, essa lacuna persiste, conforme o Art. 7º da nova lei, que determina que as IFES e as instituições da Rede Federal de Educação Profissional, Científica e Tecnológica definam, de forma autônoma, critérios de seleção, documentação exigida, requisitos adicionais e mecanismos de acompanhamento e avaliação do PAE.

Diante desses elementos, é possível problematizar os critérios avaliativos tradicionalmente utilizados na Pnaes, ressaltando a necessidade de construção de novas ferramentas participativas que envolvam os estudantes em todo o ciclo do programa — desde o planejamento até a avaliação. Parte-se da hipótese de que a ampliação da compreensão dos estudantes sobre o direito à educação e o papel da Pnaes como instrumento de efetivação desse direito poderá fortalecer seu protagonismo, contribuindo para consolidar o acesso e a permanência de grupos historicamente marginalizados e estimular a participação ativa desses sujeitos enquanto detentores de um direito universal.

Por fim, é importante destacar que a limitada participação estudantil não está dissociada de todo contexto exposto neste trabalho. Ela reflete, em grande medida, um conjunto de estratégias estruturais do sistema educacional, que, associado a fatores socioeconômicos, culturais e institucionais, condiciona a não participação e desestimula a atuação crítica dos jovens nos processos de implementação de políticas públicas.

3 CONSIDERAÇÕES FINAIS

A escolha da teoria social crítica como fio condutor para analisar a compreensão dos estudantes sobre os objetivos da Política Nacional de Assistência Estudantil (PNAES) e o protagonismo estudantil como caminho para a garantia do direito à educação revela-se particularmente pertinente. Essa perspectiva permite examinar de forma crítica as condições materiais e sociais que moldam a relação dos estudantes com o programa e com o próprio direito à educação. Fundamentado nas ideias de Karl Marx, o materialismo histórico-dialético postula que a realidade social é determinada pelas condições materiais e pelas relações de produção, influenciando diretamente as superestruturas ideológicas, como o sistema educacional e as políticas públicas.

No contexto brasileiro, a PNAES, enquanto política pública, está inserida nas contradições do modo de produção capitalista, no qual a educação, embora proclamada como direito universal, é frequentemente condicionada por desigualdades sociais e econômicas. A aplicação do materialismo histórico-dialético possibilita analisar não apenas como o programa busca garantir a permanência estudantil, mas também como ele se insere em uma disputa mais ampla pelo acesso à educação como direito fundamental. Dessa perspectiva, é relevante investigar se os estudantes se percebem como sujeitos ativos na luta por esse direito, assumindo um protagonismo que extrapola a dimensão acadêmica e se aproxima de uma práxis transformadora.

O protagonismo estudantil, sob a ótica marxista, pode ser compreendido como ação consciente e transformadora, emergente da compreensão crítica das condições materiais. A transformação social, segundo Marx, depende da consciência histórica e da ação coletiva dos sujeitos em busca de mudança das condições de opressão. Nesse sentido, analisar o protagonismo estudantil à luz do materialismo histórico permite identificar se os estudantes assumem um papel ativo ou permanecem como sujeitos passivos, moldados pelas contradições do sistema educacional e das políticas públicas.

Ao adotar esse enfoque, a pesquisa vai além da descrição das percepções sobre a PNAES, buscando compreender as forças materiais e ideológicas que influenciam essas percepções e explorar o potencial emancipatório do protagonismo estudantil. A análise crítica permite observar que a política, ao ser implementada, muitas vezes esbarra em ideologias meritocráticas e na naturalização da desigualdade, limitando a efetiva participação dos estudantes no planejamento, implementação e avaliação da política.

Os dados coletados indicam que a compreensão dos estudantes sobre a PNAES é limitada.

Entre 18 respondentes, a mediana de conhecimento sobre o programa foi 3, em uma escala de 0 a 5, com 61,1% avaliando seu conhecimento entre 2 e 3. Quanto aos objetivos do programa, a alternativa "Ampliar as condições de permanência dos jovens na educação pública federal" foi a mais reconhecida, com 77,8% dos estudantes concordando "definitivamente". No que tange à evasão escolar, 61,1% dos estudantes identificaram a necessidade de trabalhar e contribuir para a renda familiar como o principal motivo para abandonar os estudos. Esses resultados evidenciam que, embora a PNAES seja percebida como instrumento de apoio, seu impacto é parcialmente compreendido e limitado pelo conhecimento restrito dos estudantes sobre seus objetivos e abrangência.

A pesquisa também aponta para lacunas significativas na participação dos estudantes na implementação e avaliação do programa. Apesar da presença do tema no cotidiano escolar, os beneficiários não estão suficientemente engajados, o que reforça a necessidade de promover o protagonismo estudantil como estratégia central para democratizar o acesso à educação. A participação ativa dos estudantes em todas as etapas do processo – do planejamento à avaliação – é crucial para que a PNAES cumpra efetivamente seu papel social, contribuindo não apenas para a permanência acadêmica, mas também para a formação de sujeitos críticos e conscientes de seus direitos.

Os resultados sugerem, ainda, que os critérios avaliativos tradicionais do programa, centrados em evasão e desempenho acadêmico, são insuficientes para mensurar seu impacto pleno. A percepção do auxílio como complemento à renda familiar, embora não alinhada aos objetivos formais do programa, reflete a realidade concreta vivenciada pelos estudantes e evidencia a necessidade de avaliação mais abrangente, que considere inclusão social, redução de desigualdades e fortalecimento da cidadania.

Diante disso, torna-se urgente fortalecer estratégias de divulgação, acompanhamento e monitoramento do programa, garantindo que os estudantes tenham acesso pleno às informações sobre seus direitos e sejam incentivados a se engajar ativamente na gestão da PNAES. A implementação de mecanismos avaliativos participativos, alinhados com uma abordagem crítica e emancipatória, pode promover uma gestão mais democrática e eficaz do programa, assegurando que ele cumpra integralmente sua função social.

Por fim, este estudo ressalta a importância de reconhecer a PNAES como um espaço potencial de produção de autonomia e transformação social, que deve estar articulado com o compromisso ético-político do serviço social na construção de uma educação pública inclusiva e democrática. A promoção do protagonismo estudantil, acompanhada de políticas integradas de

acompanhamento acadêmico, apoio financeiro e participação ativa, é central para consolidar o direito à educação como um instrumento de equidade e justiça social.

REFERÊNCIAS

ALVES, Merielle Martins. **Programa Nacional de Assistência Estudantil – PNAES e o Direito à Educação: do acesso à permanência**. 2025. 169 f. Dissertação (Mestrado em Educação) - Universidade Federal de Uberlândia, Uberlândia, 2025. DOI <http://doi.org/10.14393/ufu.di.2025.116>.

ACD. **Auditoria Cidadã da Dívida**. 2023. Disponível em: <<https://auditoriacidada.org.br/>>. Acessado em: 20 de agosto de 2023.

BRASIL. **Constituição da República Federativa do Brasil de 1988**. Brasília, DF: Senado Federal, 1988.

BRASIL. **Decreto nº 7.234, de 19 de julho de 2010**. Dispõe sobre o Programa Nacional de Assistência Estudantil – PNAES. Diário Oficial da União, Brasília, 20 jul. 2010

BRASIL. **Resolução nº 16/2022 – CONSUPER/IFC**. Dispõe sobre o regulamento de execução do orçamento proveniente do PNAES no Instituto Federal Catarinense. Blumenau: IFC, 2022.

BRASIL. **Lei nº 14.914, de 3 de julho de 2024**. Institui a Política Nacional de Assistência Estudantil (PNAES). Brasília, DF: Presidência da República, 2024.

CHAUI, M. Democracia: Criação de direitos. **Síntese**, v. 45, n. 143, p. 409–422, set. 2018.

CHAUI, M. Direitos Humanos e Educação. **Revista Interdisciplinar de Direitos Humanos**, v. 10, n. 2, p. 13–26, 2022.

FONAPRACE. **Análise crítica do Projeto de Lei nº 1.434/2011 – Política Nacional de Assistência Estudantil**. Brasília: Fonaprace, 2011.

GARCIA, D. R. N. D. S.; MACIEL, C. E. Concepções de Estado e a materialização do Programa Nacional de Assistência Estudantil – Pnaes. **Educação (UFSM)**, v. 44, 2019.

GOMES, Amanda Marques de Oliveira; PASSOS, Guiomar de Oliveira. A implementação do Programa Nacional de Assistência Estudantil (Pnaes) nos institutos federais. **Revista de Políticas Públicas**, v. 22, n. 1, p. 416-442, 2018. Disponível em: <https://www.redalyc.org/articulo.oa?id=321158843021>

GUIMARÃES, Gustavo Carrijo. **A Política Nacional de Assistência Estudantil (PNAES) e seu processo formativo**. 2024. 114 f. Dissertação (Mestrado em Ciências Sociais) - Universidade Federal de Uberlândia, Uberlândia, 2024. DOI <http://doi.org/10.14393/ufu.di.2024.225>.

HARVEY, David. **Condição pós-moderna: uma pesquisa sobre as origens da mudança cultural**. Edições Loyola, 1992.

LEHER, Roberto. Um novo senhor da educação? A política educacional do Banco Mundial para a periferia do capitalismo. **Outubro**, v. 1, n. 3, p. 19-30, 1999.

MACIEL, Antônio Carlos. Marx e a politecnia, ou: do princípio educativo ao princípio pedagógico. **Revista Exitus**, v. 8, n. 2, p. 85-110, 2018.

MARINI, Ruy Mauro; SADER, Emir. **Dialética da dependência: uma antologia da obra de Ruy Mauro Marini**. Editora Vozes, 2000.

MARX, KARL. **Sobre a Questão Judaica**. São Paulo. Ed. Boitempo. 2010. MÉSZÁROS,

István. **A educação para além do capital**. Boitempo editorial, 2015. MÉSZÁROS,

István. **A crise estrutural do capital**. Boitempo Editorial, 2020.

MÉSZÁROS, István. **Para além do capital: rumo à teoria da transição**. Trad. Paulo Cezar Castanheira e Sergio Lessa. São Paulo: Boitempo, 2011.

PAULO NETTO, José. Crise do capital e consequências societárias. **Serviço Social & Sociedade**, p. 413-429, 2012.

OSÓRIO, J. **O Estado no centro da mundialização: a sociedade civil e o tema do poder**. 2. ed. São Paulo: Expressão popular, 2019. v. 1

PAIVA, Beatriz Augusto. Reflexões sobre pesquisa e processos de formulação e gestão. **CAPACITAÇÃO em Serviço Social e Política Social. Módulo**, v. 4, 1999.

TEIXEIRA, Joaquina Barata. *Formulação, administração e execução de políticas públicas: a inserção do Serviço Social*. São Paulo: Cortez, 2004.

TORRES, Abigail Silvestre. Gestão de serviços públicos: os desafios da atenção à vida pulsando. In: **Gestão Social e Planejamento público: Temas de Políticas Públicas**. Curitiba: CRV, 2018. 19 – 36 p.

VIELLA, Maria dos Anjos L.; FINGER, Solange Janete. *Política de assistência estudantil: dos direitos civil e político aos direitos sociais e educacionais*. Research, Society and Development, v.9, n.9, e519997230, 2020. (Citações: p. 3–5; 13–17).

CARVALHO, Doracy Dias Aguiar de. [Tese]. (Citações extraídas: p. 212; 301–303; 315; 330–336).

BRASIL. Lei nº 14.914/2024

APÊNDICES

APÊNDICE A - Questionário para coleta do grau de compreensão dos estudantes.

O grau de compreensão sobre o PNAES como ferramenta de acesso ao direito à educação.

Olá voluntário, este é o questionário da pesquisa que você está participando.
 Ele tem duração média de 3 minutos. É rápido!
 Só precisamos que você seja o mais honesto possível.
 Para isso, é importante que você esteja sozinho e dedique atenção exclusiva a esta tarefa.
 Vamos lá?

* Indica uma pergunta obrigatória

1. Qual seu nome completo? *

(Esse dado será utilizado apenas na pesquisa para cruzar os dados. Não se preocupe, nenhum dado será utilizado de forma isolada, serão tratados como grupo)

2. 1. Quanto você acha que sabe sobre o Plano Nacional de Assistência Estudantil (PNAES)? *

Marcar apenas uma oval.

0 1 2 3 4 5

Não Compreendo Muito

22/29

O grau de compreensão sobre o PNAES como ferramenta de acesso ao direito à educação.

3. A partir de agora, avalie se as afirmações abaixo fazem parte dos objetivos do PNAES.

Marcar apenas uma oval por linha.

	Não	Talvez sim	Possivelmente Sim	Provavelmente Sim	Definitivamente Sim
Ampliar as condições de permanência dos jovens na educação pública Federal faz parte do Plano Nacional de Assistência Estudantil (PNAES).	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>
Auxiliar na renda familiar dos estudantes é um dos objetivos do PNAES.	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>

Democratizar as condições de permanência dos jovens na educação pública federal é um dos objetivos do PNAES.

Combater o trabalho infantil é um dos objetivos do PNAES.

Minimizar os efeitos das desigualdades sociais e regionais na

cs.google.com/forms/d/1H7nE5wnYmqC5p0XRx-alkhXX0hS5p3wjp-ZYW-X4UJedit

13, 22-29 O grau de compreensão sobre o PNAES como ferramenta de acesso ao direito à educação.

permanência e conclusão dos estudos é um dos objetivos do PNAES

2:29 O grau de compreensão sobre o PNAES como ferramenta de acesso ao direito à educação.

permanência e conclusão dos estudos é um dos objetivos do PNAES

Ter boas notas na escola é um dos objetivos do PNAES.

Reduzir as taxas de retenção e evasão é um dos objetivos do PNAES.

Contribuir com a socialização dos estudantes na escola é um dos objetivos do PNAES.

Contribuir para a promoção da inclusão social pela educação é um dos

4. Por quais destes motivos você poderia desistir de estudar no IFC? *
(Escolha a mais determinante)

Marcar apenas uma oval.

- Por necessidade de trabalhar e ajudar na renda familiar
- Por baixo desempenho escolar
- Para cuidar de irmãos mais novos
- Por problemas de relacionamento com os colegas
- Por questões familiares: doença, conflito, vícios, etc.
- Não há risco de desistir de estudar no IFC
- Outro: _____

5. Se você recebe ou já recebeu auxílio do PNAES, descreva qual o impacto a bolsa teve/tem na sua vida escolar. (Se não recebeu, escreva NÃO) *

APÊNDICE B – Termo de assentimento livre e esclarecido



UNIVERSIDADE FEDERAL DE SANTA CATARINA
PROGRAMA DE PÓS-GRADUAÇÃO EM SERVIÇO SOCIAL

Termo de Assentimento Livre e Esclarecido (TALE)

Nº do projeto CAAE _____

Título do Projeto: O grau de compreensão sobre o Programa Nacional de Assistência Estudantil (Pnaes) como ferramenta de acesso ao direito à educação.

Você está sendo convidado a participar de uma pesquisa cujo objetivo é medir o grau de compreensão sobre o Pnaes como ferramenta de acesso ao direito à educação para avaliar se este grau reflete nos critérios que são utilizados para avaliar o programa. Esta pesquisa está sendo realizada pelo Programa de Pós-graduação em Serviço Social da Universidade Federal de Santa Catarina, coordenada pela professora Dra. Beatriz Augusto de Paiva, que se compromete a seguir a Resolução 466, de 12 de dezembro de 2012 e suas complementares.

Se você aceitar participar da pesquisa, os procedimentos envolvidos em sua participação são os seguintes: Responder ao questionário que contém oito questões sobre os objetivos apresentados no decreto do Programa Nacional de Assistência Estudantil. As questões possuem alternativas de 0 a 5, onde 0 significa “não sei nada”, 1 significa “sei muito pouco”, 2 significa “sei pouco”, 3 “sei parcialmente”, 4 “sei” e 5 “sei muito”. Você terá o prazo de cinco dias para responder o questionário e poderá utilizar o computador que estará disponível no SISAE.

Os possíveis riscos ou desconfortos decorrentes da sua participação na pesquisa são: desconforto ou dificuldade de compreender as questões apresentadas, falta de interesse pelo tema, tédio ao responder o questionário. De modo a minimizar ou evitar tais riscos e/ou desconfortos, as questões serão apresentadas em linguagem coloquial, serão questões objetivas e curtas. Além disso teremos uma pesquisadora independente para auxiliá-los no SISAE em caso de dúvidas, problemas técnicos ou outros possíveis desconfortos decorrentes da participação na

pesquisa A quebra de sigilo, ainda que involuntária e não intencional deve ser considerada. Contudo, pretendemos garantir a manutenção do sigilo e da privacidade da sua participação durante todas as fases desta pesquisa, por meio da anonimização dos dados.

Os possíveis benefícios decorrentes da sua participação na pesquisa não são direcionados individualmente aos participantes, mas a sua participação é de suma importância para o benefício do conjunto de estudantes que terão acesso aos resultados da pesquisa e às discussões sobre o Pnaes que irão ocorrer para aperfeiçoamento do programa.

Quanto ao acompanhamento e assistência, além de contar com o auxílio presencial da pesquisadora independente no SISAE, caso necessite você poderá entrar em contato com a pesquisadora Rúbia Graziela de Souza Sagaz, através do whatsapp: 48 98865 0180 ou ainda pelo email: rubiasagaz@gmail.com

Sua participação na pesquisa é totalmente voluntária, ou seja, não é obrigatória. Caso você decida não participar, ou ainda, desistir de participar e retirar seu consentimento, não haverá nenhum prejuízo à avaliação curricular que você recebe ou possa vir a receber na instituição.

Não está previsto nenhum tipo de pagamento pela sua participação na pesquisa e você não terá nenhum custo com os procedimentos envolvidos, porém, poderá ser ressarcido por despesas decorrentes de sua participação, como transporte e alimentação etc., cujos custos serão absorvidos pelo orçamento da pesquisa.

Caso ocorra alguma intercorrência ou dano, resultante de sua participação na pesquisa, você receberá todo o atendimento necessário, sem nenhum custo pessoal. Além disso, você tem garantido o direito a solicitar indenização.

Os dados coletados durante a pesquisa serão sempre tratados confidencialmente. Os resultados serão apresentados de forma conjunta, sem a identificação dos participantes, ou seja, o seu nome não aparecerá na publicação dos resultados.

Caso você tenha dúvidas, poderá entrar em contato com a pesquisadora responsável Beatriz Augusto de Paiva, pelo telefone 48 999624707, ou no endereço: Rua Roberto Sampaio Gonzaga- Trindade, Florianópolis- SC 88040-900, com a pesquisadora Rúbia Graziela de Souza Sagaz, pelo telefone 48 98865 0180 ou com o Comitê de Ética em Pesquisa com Seres Humanos (CEPSH-UFSC), pelo telefone (48) 3721-6094, ou no 7º andar do Prédio Reitoria II, sala 701, de segunda à sexta, das 8h às 12h e das 14h às 18h.

Esse Termo deve ser rubricado em todas as suas páginas e assinado em duas vias, sendo uma para o participante e outra para os pesquisadores.

Nome do participante da pesquisa Assinatura do participante da pesquisa

Nome do pesquisador

Assinatura do pesquisador

Nome do pesquisador responsável

Assinatura do pesquisador responsável

Local e Data: _____

APÊNDICE C – Termo de consentimento livre e esclarecido



UNIVERSIDADE FEDERAL DE SANTA CATARINA
PROGRAMA DE PÓS-GRADUAÇÃO EM SERVIÇO SOCIAL

Termo de Consentimento Livre e Esclarecido (TCLE)

Resolução nº 466, de 12 de dezembro de 2012, segundo o Conselho Nacional de Saúde

Você está sendo convidado a participar de uma pesquisa cujo título é “O grau de compreensão sobre o Programa Nacional de Assistência Estudantil como ferramenta de acesso ao direito à educação reflete nos critérios avaliativos do Pnaes?”

Esta pesquisa está associada ao projeto de mestrado de Rúbia Graziela de Souza Sagaz, do Programa de Pós-Graduação em Serviço Social da Universidade Federal de Santa Catarina.

A avaliação do Programa Nacional de Assistência Estudantil (Pnaes) é uma etapa fundamental na implantação da política Pública. De acordo com o Decreto nº 7.234/10 que dispõe sobre o programa, os mecanismos de acompanhamento e avaliação do Pnaes deverão ser fixados pelas Instituições Federais de Ensino (IFEs).

Conforme bibliografia disponível sobre o tema, quando se trata de avaliação do Pnaes, as IFEs apresentam duas ocorrências mais frequentes; a ausência total de avaliação, ou, quando realizada, é comum que se utilize de dois critérios majoritariamente; os índices de evasão e/ou de rendimento escolar dos estudantes beneficiários.

O que se pretende com esta pesquisa é medir o grau de compreensão dos estudantes sobre o Pnaes enquanto ferramenta de acesso ao direito à educação. E assim, após obter o grau de compreensão, comparar com os dados de evasão e rendimento escolar para problematizar a utilização desses critérios enquanto suficientes para avaliar a magnitude do Pnaes.

O estudo envolverá duas etapas: aplicação de questionário e relação com os critérios avaliativos do Pnaes. A etapa um consistirá na aplicação de questionário com

questões retiradas do decreto que dispõe sobre o Programa Nacional de Assistência estudantil, o qual servirá para avaliar o grau de compreensão dos estudantes sobre o Pnaes como ferramenta de acesso ao direito universal à educação. Este questionário será enviado por e-mail aos estudantes voluntários selecionados, com prazo de uma semana para ser respondido de forma online. Na etapa dois será realizada a busca nas bases de dados oficiais, pelos índices de evasão e rendimento escolar para cruzá-los com as respostas do questionário, e assim discorrer a respeito da utilização desses critérios na realização da avaliação do Pnaes.

As etapas e os procedimentos da pesquisa serão os seguintes:

- 1) Seleção dos estudantes aptos a responderem o questionário. Essa seleção será feita de forma aleatória, entre os estudantes que ingressaram no Instituto Federal Catarinense - Campus Blumenau, nos anos de 2020, 2021, 2022 e 2023. De modo que haja dois grupos com o mesmo número de integrantes, sendo o grupo dos estudantes beneficiários (BEN) e o grupo dos não beneficiários (n-BEN).
- 2) Envio do questionário online aos estudantes selecionados.
- 3) Análise e discussão dos resultados.
- 4) Pesquisa nas bases de dados oficiais dos índices de evasão e rendimento escolar dos estudantes que ingressaram no IFC no período de 2020-2023.
- 5) Comparação entre o grau de compreensão dos estudantes, obtido a partir das respostas dos questionários, com os dados coletados nas bases oficiais de dados.

Os riscos do presente estudo estão listados abaixo:

- Possível indisposição ou falta de interesse para responder.
- Possível dificuldade de interpretação de texto do enunciado das questões.
- Possível tendência a responder aquilo que acredita ser o correto e não necessariamente o que se sabe, embora isso seja explicado no enunciado.

Durante esta etapa do estudo, você poderá utilizar um computador que estará disponível no setor Serviço Integrado de Suporte e Acompanhamento Educacional (SISAE), no campus Blumenau. Você poderá solicitar auxílio para pesquisadora independente que estará disponível na sala, ou via whatsapp/ligação para a pesquisadora responsável a fim de sanar quaisquer dúvidas que possam surgir.

Com a realização da pesquisa espera-se a produção de novos conhecimentos científicos, que possibilitem conduzir a implementação de estratégias, que fomentem o protagonismo dos estudantes mediante incentivo da participação estudantil no planejamento e avaliação permanente do Programa Nacional de Assistência Estudantil.

Como forma de agradecimento por ter participado da pesquisa, após realização do estudo, os voluntários serão convidados a participar de um encontro com a pesquisadora, onde terão acesso, em primeira mão, aos resultados da pesquisa, bem como orientação sobre a importância de participar ativamente das discussões sobre o Pnaes como forma de estimular a participação estudantil em todo processo de implementação da política.

Garantimos que as informações fornecidas serão utilizadas apenas neste trabalho sem a identificação dos participantes. A pesquisadora será a única a ter acesso aos dados e tomará todas as providências necessárias para manter o sigilo, porém, apesar de todos os esforços, o sigilo pode eventualmente ser quebrado de maneira involuntária e não intencional (por exemplo, perda ou roubo de documentos, computadores, pendrive), cujas consequências serão tratadas nos termos da lei. Os resultados deste trabalho poderão ser apresentados em encontros ou revistas científicas, porém mostrarão apenas os resultados obtidos como um todo, sem revelar seu nome ou qualquer informação relacionada à sua privacidade.

Sua participação é voluntária, podendo desistir a qualquer momento do estudo, sem qualquer consequência para você.

Você não terá nenhuma despesa advinda da sua participação na pesquisa. Caso alguma despesa extraordinária associada à pesquisa venha a ocorrer, você será ressarcido nos termos da lei.

Caso você tenha algum prejuízo material ou imaterial em decorrência da pesquisa poderá solicitar indenização, de acordo com a legislação vigente e amplamente consubstanciada.

Caso tenha alguma dúvida em relação ao estudo ou não quiser mais fazer parte do mesmo, favor entrar em contato com a pesquisadora Rúbia Graziela de Souza Sagaz através do telefone (48)98865-0180, e-mail rubiasagaz@gmail.com. Você também poderá entrar em contato com o Comitê de Ética em Pesquisa com Seres Humanos da UFSC pelo telefone (48) 3721-6094, e-mail cep.propesc@contato.ufsc.br ou pessoalmente na rua Desembargador Vitor Lima, nº 222, 4º andar, sala 401, Trindade, 88050-400, Florianópolis, SC.

A pesquisadora, que também assina esse documento, compromete-se a conduzir a pesquisa de acordo com o que preconiza a Resolução 466/12 de 12/06/2012, que trata dos preceitos éticos e da proteção aos participantes da pesquisa.

Duas vias deste documento estão sendo rubricadas e assinadas por você e pela pesquisadora responsável. Guarde cuidadosamente a sua via, pois é um documento que traz importantes informações de contato e garante os seus direitos como participante da pesquisa.

Eu, _____,

RG _____ fui esclarecido sobre a pesquisa “O grau de compreensão sobre o Programa de Nacional de Assistência Estudantil como ferramenta de acesso ao direito à educação reflete nos critérios avaliativos do Pnaes?” e aceito participar livremente da mesma.

Florianópolis, ____ de _____ de 2023.

Assinatura do participante

Assinatura da pesquisadora