



**INSTITUTO FEDERAL DO ACRE  
CAMPUS RIO BRANCO  
PROGRAMA DE PÓS-GRADUAÇÃO EM EDUCAÇÃO PROFISSIONAL E  
TECNOLÓGICA**

**GIOVANI DA SILVA FLORÊNCIO**

**A POLÍTICA DE ASSISTÊNCIA ESTUDANTIL COMO ESTRATÉGIA DE  
PERMANÊNCIA E ÊXITO NO ENSINO SUPERIOR TECNOLÓGICO: UM ESTUDO  
COM FOCO NOS EDITAIS DE AUXÍLIO-PERMANÊNCIA E PASSE ESTUDANTIL  
DO IFAC – CAMPUS RIO BRANCO**

Rio Branco

2025

**GIOVANI DA SILVA FLORÊNCIO**

**A POLÍTICA DE ASSISTÊNCIA ESTUDANTIL COMO ESTRATÉGIA DE  
PERMANÊNCIA E ÊXITO NO ENSINO SUPERIOR TECNOLÓGICO: UM ESTUDO  
COM FOCO NOS EDITAIS DE AUXÍLIO-PERMANÊNCIA E PASSE ESTUDANTIL  
DO IFAC – CAMPUS RIO BRANCO**

Dissertação apresentada ao Programa de Pós-graduação em Educação Profissional e Tecnológica, ofertado pelo campus Rio Branco do Instituto Federal do Acre, como parte dos requisitos para a obtenção do título de Mestre/Mestra em Educação Profissional e Tecnológica.

Orientadora: Profa. Dra. Amélia Maria Lima Garcia

Rio Branco

2025

#### Dados Internacionais de Catalogação na Publicação - CIP

F633p      Florêncio, Giovani da Silva.

A política de assistência estudantil como estratégia de permanência e êxito no Ensino Superior Tecnológico: um estudo com foco nos editais de auxílio-permanência e passe estudantil do Ifac – campus Rio Branco / Giovani da Silva Florêncio. – Rio Branco, 2025.

123 p. : il. ; 30 cm.

Dissertação (Mestrado em Educação Profissional e Tecnológica) – Instituto Federal do Acre, 2025.

Orientação Profa. Dra. Amélia Maria Lima Garcia.

1. Educação Profissional e Tecnológica. 2. Metodologia de ensino. 3. Políticas públicas. 4. Vulnerabilidade social. I. Título. II. Garcia, Amélia Maria Lima.

CDD 374.3


**GIOVANI DA SILVA FLORÊNCIO**

**A POLÍTICA DE ASSISTÊNCIA ESTUDANTIL COMO ESTRATÉGIA DE  
PERMANÊNCIA E ÊXITO NO ENSINO SUPERIOR TECNOLÓGICO: UM ESTUDO  
COM FOCO NOS EDITAIS DE AUXÍLIO-PERMANÊNCIA E PASSE ESTUDANTIL  
DO IFAC – CAMPUS RIO BRANCO**

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

Aprovado em 03 de outubro de 2025.


**COMISSÃO EXAMINADORA**

Documento assinado digitalmente  
 **AMELIA MARIA LIMA GARCIA**  
Data: 18/11/2025 17:44:05-0300  
Verifique em <https://validar.iti.gov.br>

Profa. Dra. Amélia Maria Lima Garcia


Instituto Federal do Acre

**Orientadora**

Documento assinado digitalmente  
 **JOSINA MARIA PONTES RIBEIRO**  
Data: 21/11/2025 20:38:17-0300  
Verifique em <https://validar.iti.gov.br>

Profa. Dra. Josina Maria Pontes Ribeiro.

Instituto Federal do Acre

Documento assinado digitalmente  
 **FRANCISCO RAIMUNDO ALVES NETO**  
Data: 17/11/2025 20:29:06-0300  
Verifique em <https://validar.iti.gov.br>

Prof. Dr. Francisco Raimundo Alves Neto

Universidade Federal do Acre

## **AGRADECIMENTOS**

Agradeço, primeiramente, com todo o meu amor, à minha filha Giovana da Silva Florêncio. Sei que o tempo que dediquei a este mestrado era, na verdade, o tempo que era seu. Obrigado por ter compartilhado esses momentos e por me ensinar, todos os dias, o verdadeiro significado de amor e persistência.

A Fernanda do Nascimento Moreira, minha gratidão por ter cuidado da Giovana nos momentos em que precisei me ausentar. Sua presença permitiu que eu pudesse me dedicar com mais tranquilidade às exigências do mestrado, especialmente nos períodos mais intensos.

À Profa. Dra. Maria Cristina Lobregat, meu profundo agradecimento por ter me acolhido desde o início desta caminhada acadêmica. Você me guiou, me incentivou e, nos momentos certos, me deu os puxões de orelha que eu precisava para seguir em frente com responsabilidade e compromisso.

À Profa. Dra. Amélia Maria Lima Garcia, minha gratidão por ter assumido a orientação em um momento delicado. Sua escuta atenta, sua calma e seu apoio constante foram essenciais para que eu concluísse esta etapa com mais segurança e confiança.

Aos alunos que contribuíram de maneira tão significativa para esta pesquisa, seja participando dos grupos focais, seja respondendo aos questionários — mesmo não sendo obrigados a fazê-lo —, meu sincero reconhecimento. Suas vozes e experiências deram vida a este trabalho e possibilitaram reflexões fundamentais sobre a assistência estudantil.

Aos meus colegas de trabalho, que compartilharam desafios e vitórias ao longo deste percurso, minha gratidão. Em especial às meninas do NAES, que assumiram demandas nos momentos mais intensos e cuja parceria, aprendizado e apoio no campo da assistência social e estudantil foram decisivos tanto para minha vivência profissional, quanto para a construção deste estudo.

A cada um que, de alguma forma, contribuiu para que este trabalho se tornasse possível, meu muito obrigado. Este caminho foi feito por muitas mãos — e nenhum passo foi dado sozinho.

## RESUMO

Esta pesquisa teve como objetivo geral analisar a Política de Assistência Estudantil no Instituto Federal do Acre (IFAC), com foco nos Editais nº 02/2024 e nº 09/2024, seus fomentos e o papel que desempenham na efetivação desta política, observando seus limites operacionais, critérios de seleção e impacto sobre a permanência estudantil. A investigação buscou compreender como os editais materializam a Política Nacional de Assistência Estudantil (PNAES) no âmbito do campus Rio Branco e de que forma contribuem, ou restringem, o acesso dos estudantes em situação de vulnerabilidade social aos auxílios disponibilizados, especialmente nos cursos de Tecnologia em Logística, Sistemas para Internet e Processos Escolares. Foram examinados os critérios de elegibilidade, a abrangência, as exigências documentais dos editais, os desafios enfrentados pelos estudantes durante o processo de inscrição e os efeitos da Lei nº 14.914/2024 sobre o financiamento e a operacionalização da política. A metodologia adotada foi de caráter qualitativo, utilizando grupos focais como técnica principal de coleta de dados empíricos. Realizaram-se dois encontros presenciais, totalizando 22 participantes regularmente matriculados nos cursos analisados, conduzidos com roteiro semiestruturado, o que permitiu aos estudantes expressarem suas experiências, dúvidas e percepções sobre os editais e a assistência estudantil. Em paralelo, foram aplicados dois questionários on-line: um voltado aos estudantes do curso de Sistemas para Internet (15 respostas), que evidenciou baixa participação nos editais; e outro destinado a discentes evadidos (14 respostas), que apontou a ausência de ações integradas de apoio pedagógico e psicológico como fatores associados à evasão. Os relatos e respostas foram categorizados e analisados à luz dos objetivos propostos e do referencial teórico sobre políticas públicas e educação profissional e tecnológica. Os resultados demonstram que, embora os auxílios representem importante suporte financeiro, os editais ainda reproduzem barreiras informacionais, burocráticas e orçamentárias que limitam o pleno acesso à política. As falas dos estudantes evidenciaram dificuldades no preenchimento dos formulários, excesso de documentos exigidos, demora nas respostas e falta de orientações claras. Apesar disso, reconhecem o papel essencial dos editais como mecanismos de fomento e permanência. Conclui-se que os editais de assistência estudantil do IFAC são instrumentos estratégicos para a democratização do ensino público, mas ainda carecem de maior articulação com ações pedagógicas e psicossociais, a fim de potencializar seu caráter emancipador. Por fim, a pesquisa resultou na criação de um produto educacional em formato de guia interativo, elaborado para orientar os estudantes sobre seus direitos, processos e estratégias para participação nos editais e permanência na instituição.

**Palavras-Chaves:** Educação Profissional e Tecnológica; Inclusão Social; Políticas Públicas; Vulnerabilidade social.

## ABSTRACT

This research aimed to analyze the student assistance policy at the Federal Institute of Acre (IFAC), focusing on Calls for Applications No. 02/2024 and No. 09/2024, their funding mechanisms, and the role they play in the implementation of this policy, considering their operational limits, selection criteria, and impact on student retention. The study sought to understand how these calls materialize the National Student Assistance Policy (PNAES) within the Rio Branco Campus and how they contribute to—or restrict—access to financial aid for students in situations of social vulnerability, especially those enrolled in the undergraduate Technology programs in Logistics, Internet Systems, and School Processes. The analysis examined the eligibility criteria, scope, and documentation requirements of the calls, as well as the challenges faced by students during the application process and the effects of Law No. 14.914/2024 on the financing and operationalization of the policy. The adopted methodology was qualitative in nature, using focus groups as the main technique for empirical data collection. Two in-person meetings were held, with a total of 22 participants regularly enrolled in the analyzed programs. The sessions followed a semi-structured guide, allowing students to express their experiences, doubts, and perceptions regarding the calls and the student assistance policy. In parallel, two online questionnaires were applied: one aimed at students from the Internet Systems program (15 responses), which revealed low participation in the calls; and another directed at students who had dropped out (14 responses), which highlighted the absence of integrated pedagogical and psychological support actions as factors contributing to dropout. The statements and responses were categorized and analyzed in light of the proposed objectives and the theoretical framework on public policy and professional and technological education. The results show that, although the grants represent an important financial support, the calls still reproduce informational, bureaucratic, and budgetary barriers that limit full access to the policy. Students' reports revealed difficulties in completing forms, excessive documentation requirements, delayed responses, and lack of clear guidance. Nevertheless, they recognize the essential role of the calls as mechanisms for funding and retention. It is concluded that IFAC's student assistance calls are strategic instruments for the democratization of public education but still lack stronger articulation with pedagogical and psychosocial actions to enhance their emancipatory potential. The research resulted in the creation of an educational product in the form of an interactive guide, designed to assist students in understanding their rights, procedures, and strategies for participating in the calls and ensuring their permanence in the institution.

**Keywords:** Public policies; Social inclusion; Social vulnerability; Vocational and Technological Education.

## LISTA DE ABREVIATURAS E SIGLAS

- ABNT** – Associação Brasileira de Normas Técnicas
- AE** – Assistência Estudantil
- AS** – Assistência Social
- BPC** – Benefício de Prestação Continuada
- CEP** – Comitê de Ética em Pesquisa
- CID** – Classificação Internacional de Doenças
- CONSU/IFAC** – Conselho Superior do Instituto Federal do Acre
- DAE** – Departamento de Assistência ao Estudante
- DSAES** – Diretoria Sistêmica de Assistência Estudantil
- EPT** – Educação Profissional e Tecnológica
- FIES** – Fundo de Financiamento Estudantil
- FONAPRACE** – Fórum Nacional de Pró-Reitores de Assuntos Comunitários e Estudantis
- IFAC** – Instituto Federal do Acre
- IFES** – Instituições Federais de Ensino Superior
- IFs** – Instituições Federais de Ensino
- LDB** – Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional
- LGBTQIA+** – Lésbicas, Gays, Bissexuais, Transgêneros, Queer, Intersexuais, Assexuais e outras identidades de gênero e orientações sexuais
- LOAS** – Lei Orgânica de Assistência Social
- MBA** – Master of Business Administration
- NAES** – Núcleo de Assistência Estudantil
- OIT** – Organização Internacional do Trabalho
- OMS** – Organização Mundial da Saúde
- ONG** – Organização Não Governamental
- PAC** – Programa de Aceleração do Crescimento
- PAE** – Política de Assistência Estudantil
- PBF** – Programa Bolsa Família
- PDI** – Plano de Desenvolvimento Institucional
- PL** – Projeto de Lei
- PNAES** – Política Nacional de Assistência Estudantil
- PNAS** – Plano Nacional de Assistência Social



**ProUni** – Programa Universidade para Todos

**ProfEPT** – Mestrado Profissional em Educação Profissional e Tecnológica

**PRONATEC** – Programa Nacional de Acesso ao Ensino Técnico e Emprego

**RFEPCT** – Rede Federal de Educação Profissional, Científica e Tecnológica

**SEI** – Sistema Eletrônico de Informações

**SIGAA** – Sistema Integrado de Gestão de Atividades Acadêmicas

**SUAS** – Sistema Único de Assistência Social

**TCLE** – Termo de Consentimento Livre e Esclarecido

**TCC** – Trabalho de Conclusão de Curso

**UNE** – União Nacional dos Estudantes

**USP** – Universidade de São Paulo

## SUMÁRIO

<b>1 INTRODUÇÃO .....</b>	<b>11</b>
<b>2 REFERENCIAL TEÓRICO.....</b>	<b>13</b>
2.1 Assistência estudantil: um dos desdobramentos da Assistência Social ao longo do tempo.....	13
2.1.1 Trajetória da Assistência Social.....	14
2.1.2 Trajetória da Assistência Estudantil.....	21
2.2 Trajetória histórica da EPT como um retrato de “desafios e possibilidades” .....	27
2.3 A Assistência Estudantil e sua efetivação na EPT nacional e local.....	36
<b>3 METODOLOGIA.....</b>	<b>41</b>
<b>4 ANÁLISE DOS DADOS (RESULTADOS E DISCUSSÕES).....</b>	<b>45</b>
4.1 Resolução CONSU/IFAC nº 35/2018.....	45
4.2 A Política de Assistência Estudantil no IFAC.....	56
4.3 Análise dos Editais nº 02/2024 e 09/2024 .....	63
4.3.1 Edital nº 02/2024 – Perfil Tradicional e Critérios Rígidos.....	68
4.3.2 Edital nº 09/2024 Inclusão ampliada e novas diretrizes da Lei nº14.914/2024	71
4.4 Critérios de seleção, perfis atendidos, recursos e limites .....	74
4.5 Impactos da Lei nº 14.914/2024 na ampliação e nos desafios .....	78
<b>5 PRODUTO EDUCACIONAL .....</b>	<b>84</b>
5.1 Proposta de Intervenção através do produto educacional .....	84
5.2 A metodologia de criação do produto .....	86
5.3 A estrutura do produto .....	88
5.4 Validação do produto educacional.....	95
5.5 Considerações finais sobre o produto.....	96
<b>6 CONCLUSÃO .....</b>	<b>97</b>
<b>7 REFERÊNCIAS .....</b>	<b>100</b>
<b>APÊNDICE A -ROTEIRO DE GRUPO FOCAL.....</b>	<b>107</b>
<b>APÊNDICE B QUESTIONÁRIO PARA ALUNOS DO CURSO SUPERIOR DE TECNOLOGIA SISTEMAS PARA INTERNET.....</b>	<b>108</b>
<b>APÊNDICE C QUESTIONÁRIO ENVIADO PARA OS ALUNOS EVADIDOS .....</b>	<b>115</b>
<b>APÊNDICE D FICHA DE AVALIAÇÃO DO PRODUTO.....</b>	<b>120</b>
<b>APÊNDICE E PRODUTO EDUCACIONAL.....</b>	<b>122</b>

## 1 INTRODUÇÃO

A expansão da educação pública no Brasil nas últimas décadas, especialmente no âmbito da Educação Profissional e Tecnológica (EPT), representa um marco importante na democratização do ensino e na promoção da inclusão social. Os institutos federais, criados pela Lei nº 11.892/2008, materializam esse compromisso ao ofertar oportunidades educacionais a sujeitos historicamente excluídos do acesso ao Ensino Superior. No entanto, o ingresso nas instituições públicas, por si só, não assegura a permanência e o êxito acadêmico. A efetivação do direito à educação exige o enfrentamento de múltiplos fatores que contribuem para a evasão, entre os quais se destacam a vulnerabilidade socioeconômica, a desinformação institucional e as dificuldades de adaptação acadêmica e emocional.

Nesse contexto, a Política Nacional de Assistência Estudantil (PNAES), instituída pelo Decreto nº 7.234/2010 e reformulada pela Lei nº 14.914/2024, configura-se como um instrumento essencial para garantir condições mínimas de permanência aos estudantes de baixa renda matriculados nas instituições federais de ensino. Mais que uma ação compensatória, trata-se de um direito social, articulado aos princípios de justiça social e equidade (Demo, 2000). Contudo, os desafios de implementação permanecem evidentes, especialmente nas dimensões orçamentária, burocrática e comunicacional, o que, muitas vezes, restringe o alcance da política e compromete sua efetividade.

No Instituto Federal do Acre (IFAC), tais desafios ganham contornos ainda mais expressivos. Situado em uma região marcada por desigualdades históricas e limitações de infraestrutura, o IFAC atende majoritariamente estudantes de baixa renda, muitos dos quais são a primeira geração de suas famílias a ingressar no Ensino Superior. Estes sujeitos enfrentam dificuldades financeiras, escassez de recursos tecnológicos, insegurança alimentar e barreiras na compreensão dos processos institucionais. Estas condições repercutem diretamente na permanência, no rendimento acadêmico e, em muitos casos, na decisão de abandonar o curso.

As observações que motivaram esta pesquisa emergem tanto da literatura, quanto da experiência profissional do pesquisador, servidor técnico-administrativo do IFAC desde 2011, com atuação em diferentes setores e, mais recentemente, no Núcleo de Assistência Estudantil (NAES). A vivência cotidiana nesse setor revelou um problema recorrente e concreto: grande parte dos estudantes tem suas inscrições

indeferidas nos editais de assistência estudantil devido a falhas de compreensão das orientações, erros no preenchimento dos formulários e dificuldades na organização da documentação exigida. Esta situação evidencia uma lacuna informacional e pedagógica nos processos de divulgação e orientação, o que fragiliza a implementação da política e compromete o princípio da equidade que a sustenta.

A recente Lei nº 14.914/2024 ampliou os critérios de elegibilidade da PNAES, reconhecendo novos públicos, como estudantes indígenas, quilombolas, refugiados e pessoas com deficiência. No IFAC, a transição se expressou especialmente nos Editais nº 02/2024 e nº 09/2024, que incorporaram avanços em termos de inclusão e flexibilização de critérios, mas também trouxeram novas complexidades, como o aumento das exigências documentais e a sobrecarga dos setores de análise. Assim, compreender como os editais se configuram como instrumentos de operacionalização da Política de Assistência Estudantil tornou-se fundamental para avaliar seus efeitos sobre a permanência discente e sobre a garantia de direitos.

Diante disso, esta pesquisa, desenvolvida no âmbito do Mestrado Profissional em Educação Profissional e Tecnológica (ProfEPT/IFAC), tem como foco analisar a Política de Assistência Estudantil no IFAC, com ênfase nos Editais nº 02/2024 e nº 09/2024, seus procedimentos e repercussões sobre a permanência e o êxito de estudantes dos cursos superiores de tecnologia do Campus Rio Branco. Busca-se, com isso, entender como as dimensões informacionais e pedagógicas dos editais influenciam o acesso e a permanência dos estudantes em situação de vulnerabilidade socioeconômica.

Além da análise documental e empírica, a pesquisa resultou na elaboração de um produto educacional: *Guia Para o Auxílio-permanência e Passe Estudantil*, concebido como um instrumento pedagógico e informativo que visa apoiar os estudantes na compreensão e participação nos processos seletivos da assistência estudantil. O material propõe uma linguagem acessível, recursos visuais, exemplos práticos e *links* interativos, transformando um processo burocrático em uma experiência formativa, dialógica e cidadã.

Mais do que informar, o guia busca fortalecer o sentimento de pertencimento e autonomia estudantil, em consonância com a concepção de educação emancipadora defendida por Saviani (2013), segundo a qual a formação técnica deve articular-se à formação humana. Dessa forma, o produto educativo se propõe a contribuir para que o direito à permanência no Ensino Superior seja vivido com dignidade, consciência

crítica e êxito acadêmico, reafirmando o papel social do IFAC e da assistência estudantil como políticas públicas de transformação e inclusão social.

## **2 REFERENCIAL TEÓRICO**

### **2.1 Assistência Estudantil: um dos desdobramentos da Assistência Social ao longo do tempo**

O presente capítulo discute as políticas públicas voltadas para a Educação Profissional e Tecnológica (EPT) e seus desdobramentos históricos no Brasil, com ênfase na assistência estudantil no Instituto Federal do Acre (IFAC). O objetivo principal deste capítulo é analisar a evolução das políticas de Assistência Estudantil, buscando compreender sua função social e desmistificar a visão de que os auxílios representam meras benesses do Estado. Assim, espera-se destacar que, apesar das contradições presentes nessas políticas, elas têm se configurado como uma luta pela equidade social e inclusão.

A contextualização do tema revela a importância de entender as relações entre Assistência Social (AS) e educação, destacando os desafios enfrentados por políticas públicas que, embora ampliem o acesso à educação, são frequentemente limitadas pela dependência orçamentária, uma vez que isso compromete a permanência dos estudantes em situações de vulnerabilidade no ensino público superior.

A fundamentação teórica deste estudo revisita a trajetória histórica das políticas de EPT, desde suas origens assistencialistas até sua consolidação como ferramenta de inclusão social e qualificação profissional, pois este processo histórico revela as contradições e limitações destas políticas, que frequentemente foram orientadas pelo controle social, e como elas serviram à formação de trabalhadores qualificados para o mercado de trabalho. Para tanto, a pesquisa examina as tensões estruturais na EPT, evidenciando a dualidade entre a educação técnica e geral e os desafios impostos pela falta de financiamento adequado. Nessa direção, é importante compreender a educação como também afirmado por Freire (2000), ou seja, a educação deve se colocar no horizonte de transformar realidades injustas para que direitos sejam conquistados, não simplesmente doados.

Para compreender a Política de Assistência Estudantil (PAE) do Instituto Federal do Acre (IFAC), tornou-se de fundamental importância sua relação com a EPT

no Brasil, para que fosse criado um debate com as diretrizes estabelecidas pela Política Nacional de Assistência Estudantil (PNAES). Nesse caminho, destacamos a importância de ver os processos históricos como basilares para uma pesquisa que traz como foco central a Assistência Estudantil (AE), sendo que esta contextualização desmistifica a ideia de que os auxílios financeiros aos estudantes são meras "esmolas" governamentais, assim como Pedro Demo (2000) destaca na discussão sobre as políticas de assistência no Brasil.

No mesmo caminho, torna-se também necessário o entendimento da interação entre Assistência Social e educação, sendo que aquela atua como o braço-direito desta, projetando-se para atender às necessidades dos estudantes que enfrentam barreiras financeiras e sociais. Diante disso, fica perceptível, na trajetória histórica referente à Assistência Social e à assistência Estudantil, que os auxílios oferecidos na PAE, apesar de parecerem mais medidas paliativas, são parte de um esforço mais amplo para assegurar a dignidade e a inclusão social enraizada na equidade (Demo, 2000).

Resgatar os processos históricos nos aproxima dos escritos de Walter Benjamin (1995), quando afirma que é necessário "escavar o passado" para compreender as experiências, e que, no caso da temática da pesquisa em questão, moldaram as políticas atuais. Ao revisitar a trajetória da AE e suas contradições, percebemos que a PNAES está imbuída de uma luta por igualdade social em um contexto dominado por um modo de produção capitalista que frequentemente marginaliza os grupos vulneráveis. Le Goff (2013) nos lembra que "o passado é apreendido no presente", e esta compreensão histórica é fundamental para a análise crítica das políticas em vigor. Nesse caso, sinalizamos uma discussão crítica e reflexiva a partir dos rastros históricos possíveis de serem destacados no capítulo. Dessa forma, é essencial reconhecer que a PAE é parte de um movimento mais amplo em direção à justiça social, buscando não apenas proporcionar acesso, mas também garantir que todos os estudantes tenham as condições necessárias para permanecer e ter sucesso em suas trajetórias acadêmicas.

### 2.1.1 Trajetória da Assistência Social

A trajetória da Assistência Social (AS) documenta muitas mudanças que surgem da reflexão sobre a situação de vulnerabilidade que impacta uma parcela

significativa da população. Para melhor entendimento, é preciso, inicialmente, entender que a vida é reconhecida como o direito mais essencial nos conceitos de democracia e direitos humanos. Sem esse direito, não conseguimos assegurar os demais direitos. Portanto, a AS tem um papel crucial na garantia do direito à sobrevivência, e é imprescindível percorrer sua trajetória para compreender que as políticas sociais são, acima de tudo, um direito e não meros favores estatais.

É inegável que as medidas assistenciais não garantem a emancipação do indivíduo em situação de vulnerabilidade, uma vez que se concentram na sobrevivência, e é nesse papel que a AS se realiza. E isso indica que a ajuda está disponível e possui um lugar específico e uma razão própria, dispensando mais apelos — ou seja, esta é a essência radical da AS, não permitindo qualquer espaço para a suposição de que o Estado é benevolente (Demo, 2000).

A história da AS no Brasil revela uma constante tensão entre o reconhecimento desta política como um direito fundamental e a sua percepção como uma forma de esmola. Durante a Primeira República (1889-1930), houve um modelo baseado na filantropia, que, embora buscasse responder a necessidades urgentes, reforçava uma dinâmica de dependência e controle social. Este modelo era fundamentado em uma lógica de caridade oferecida pelas elites, o que reforçava a subordinação dos vulneráveis e impedia uma visão emancipadora da Assistência Social (Floresta, 2016).

De acordo com Iamamoto (2000), é nesse contexto histórico que o Serviço Social começou a se constituir como profissão, em meio às contradições da chamada questão social, expressão das desigualdades estruturais do capitalismo. A autora explica que o Serviço Social se insere como uma especialização do trabalho coletivo, criada para administrar e atenuar os efeitos da pobreza e da exclusão social, sem necessariamente questionar suas causas. Assim, as primeiras ações de assistência tinham um caráter de regulação social, em que o Estado e as elites buscavam controlar as tensões geradas pelas desigualdades de classe. A gênese reforça a ideia de que a assistência foi historicamente usada como instrumento de controle, e não de emancipação, articulando-se a um projeto de dominação ideológica que apresentava a ajuda como benevolência.

O caráter preventivo e segregacionista dessa assistência revela uma preocupação maior com a “ordem social” do que com o desenvolvimento humano. A criação de asilos, orfanatos e outras instituições de acolhimento pôde, por um lado, oferecer proteção mínima a grupos vulneráveis, mas, por outro, reforçava a exclusão

ao colocar os assistidos à margem da sociedade. A segregação, nesse sentido, limitava o alcance da assistência, transformando-a em um instrumento de isolamento dos “problemas sociais”. Este tipo de estrutura assistencial reforça um estigma sobre os necessitados, retratando-os como indivíduos incapazes de autossuficiência e que, desse modo, deveriam ser “protegidos” ou mantidos à parte da sociedade (Iamamoto, 2000; Floresta, 2016).

Esse período histórico da Assistência Social reside na sua incapacidade de promover mudanças estruturais nas condições de vida dos mais pobres, pois a política assistencial brasileira da época não considerava os vulneráveis como sujeitos de direitos, mas como alvos de contenção social. Como resultado, em vez de combater as raízes da desigualdade, as políticas da Primeira República acabaram a perpetuando. As elites, ao oferecerem assistência de forma filantrópica, mantinham o controle sobre a narrativa social e se eximiam de uma responsabilidade coletiva para com o bem-estar dos cidadãos. Esta estrutura contribuiu para uma visão paternalista, na qual o “cuidado” dado aos vulneráveis era interpretado como uma dádiva, e não como um direito social (Floresta, 2016).

Segundo Iamamoto (2000), o Serviço Social deve ser compreendido dentro das transformações históricas e das relações entre Estado e sociedade civil. Para a autora, a profissão surge num momento em que o Estado brasileiro ampliava seu papel de mediador dos conflitos sociais, utilizando a assistência como mecanismo de obtenção de consenso e de reprodução das relações de dominação. Isso significa que, embora a assistência se apresentasse como expressão de solidariedade, ela também operava como instrumento de legitimação das desigualdades, ao não enfrentar as causas da questão social, mas apenas suas expressões mais visíveis, como a pobreza e o desemprego.

No período getulista, o Estado assumiu um papel mais interventivo, criando instituições estatais de assistência, como o Departamento de Assistência Social e o Serviço de Assistência ao Menor. Estas iniciativas representaram um avanço em termos de institucionalização das práticas assistenciais, mas não romperam com a lógica disciplinadora e de controle. Segundo Marilene Boscardi e Fátima Silva (2015), nesse período, em 1938, foi estabelecido um marco regulatório inicial para o campo da Assistência Social no Brasil. A formalização dessa política, embora tenha representado uma conquista, ainda não garantia o direito à assistência como fundamental e inalienável, pois estava mais alinhada ao interesse do Estado em



manter a ordem social e controlar a pobreza.

Iamamoto (2000) analisa que esse tipo de intervenção estatal foi parte da tentativa do Estado de gerir os efeitos das contradições sociais sem alterar as estruturas que as produzem. Em suas palavras, o Serviço Social — e, por extensão, a assistência — atuava dentro de um sistema de relações que reproduziu a força de trabalho e manteve o controle ideológico sobre os grupos subalternos. No contexto varguista, o Estado incorporou a assistência ao seu projeto de modernização conservadora, combinando o discurso da proteção social com a prática de vigilância e disciplinamento dos trabalhadores.

No Estado Democrático Populista (1946-1964), as instituições filantrópicas e religiosas, bem como os convênios com o setor privado, ganharam força, e a Assistência Social se tornou ainda mais burocratizada. A filantropia passou a ser incentivada por isenções fiscais e contribuições patronais, favorecendo interesses privados em detrimento de uma política pública verdadeiramente universal e inclusiva (Floresta, 2016). Este modelo promoveu uma assistência que atendia, em maior medida, aos interesses dos que a financiavam do que aos dos próprios assistidos, mantendo-os marginalizados e, muitas vezes, invisíveis dentro do sistema de Assistência Social.

Conforme Iamamoto (2000), esse período refletiu uma tensão entre o projeto ético-político do Serviço Social — voltado à defesa da cidadania e à universalização dos direitos — e as práticas institucionais conservadoras, que reduziram o assistente social a um executor de políticas compensatórias. A autora propõe que o profissional da área assuma um papel propositivo e crítico, capaz de compreender as mediações entre o trabalho social e as estruturas econômicas e políticas que sustentam a desigualdade. Esta reflexão é fundamental para entender como, historicamente, o Serviço Social transita entre o compromisso com o direito e a subordinação às lógicas de controle social.

Com a Ditadura Militar (1964-1988), a Assistência Social passou a responder à pressão dos movimentos sociais, mas manteve-se limitada por uma política de contenção. A repressão também direcionou as políticas assistenciais para uma perspectiva de caridade institucionalizada, com o surgimento de Organizações Não Governamentais (ONGs) que, ainda que lutassem pelos direitos dos mais pobres, operavam em uma arena restrita e controlada. Nesse contexto, a Assistência Social se desenvolveu com o objetivo de estabilizar as dificuldades sociais, sem enfrentar as

raízes das desigualdades (Barbosa, 2009).

De acordo com Iamamoto (2000), o período ditatorial intensificou a instrumentalização do Serviço Social e das políticas assistenciais, subordinando-as a um modelo tecnocrático e autoritário. As ações sociais eram pautadas por um discurso de eficiência e produtividade, mas, na prática, serviam para mascarar o aumento da exclusão social provocado pelas reformas econômicas e pela supressão dos direitos trabalhistas. A criação da Legião Brasileira de Assistência (LBA) como fundação vinculada ao Ministério do Trabalho e Previdência Social evidenciou o papel da assistência como instrumento de controle e disciplinamento social, reforçando a visão de que os pobres deveriam ser assistidos, e não empoderados.

A Constituição de 1988 representou um marco na Assistência Social, ao integrá-la como um direito fundamental do cidadão e um dever do Estado, rompendo com o histórico assistencialista que se perpetuava até então. Este avanço, materializado na criação da Lei Orgânica da Assistência Social (LOAS) e do Benefício de Prestação Continuada (BPC), promoveu o pagamento de um salário-mínimo para idosos e pessoas com deficiência em situação de vulnerabilidade, estabelecendo um parâmetro mínimo de dignidade.

Segundo Potyara Amazoneida Pereira (2007), a Constituição de 1988 inaugurou um novo paradigma jurídico e político da Assistência Social no Brasil, transformando-a de ação caritativa e moral em política pública de Seguridade Social, ao lado da Saúde e da Previdência. Esta mudança conceitual retirou a assistência da condição de favor e a reconheceu como direito de cidadania, vinculado à universalização da proteção social. Para a autora, foi somente a partir de 1988 que se consolidou um aparato legal, teórico e filosófico, que conferiu à assistência um paradigma próprio, centrado na cidadania e na dignidade humana.

Ela ressalta que esta transformação exigiu redefinições nas bases legais e institucionais da política, culminando na promulgação da LOAS (1993), que regulamenta os Artigos 203 e 204 da Constituição, que consolidou o entendimento de que a assistência deve ser política pública de natureza incondicional, gratuita e desmercadorizável, cujo objetivo é a garantia de direitos e não a troca de contrapartidas. A partir desse marco, o Estado brasileiro passou a ter a primazia na execução e financiamento da política, cabendo à sociedade o controle social sobre sua aplicação (Pereira, 2007).

Mesmo com esses avanços, Pereira (2007) adverte que a concretização da

assistência como direito enfrentou resistências de natureza política e ideológica. A autora aponta que setores liberais e conservadores continuaram a considerar a assistência um gasto supérfluo, e não um investimento social. Assim, embora a Constituição de 1988 tenha reconhecido formalmente a assistência como política de seguridade, sua efetivação prática ainda se dá sob disputas hegemônicas e sob o impacto das reformas neoliberais que marcaram o período pós-1990.

Nesse cenário, programas de transferência de renda, como o Programa Bolsa Família (PBF), o Programa de Erradicação do Trabalho Infantil (PETI) e o Benefício de Prestação Continuada (BPC), representam avanços concretos na ampliação da cobertura social, mas também expressam os limites da política assistencial diante da lógica focalizadora imposta pelo neoliberalismo. Para Pereira (2007), políticas focalizadas, embora necessárias em contextos de escassez, acabam por restringir o alcance universal da assistência, reproduzindo seletividades e hierarquizações entre os sujeitos de direitos.

A criação da Política Nacional de Assistência Social (PNAS), em 2004, e do Sistema Único de Assistência Social (SUAS) representou, conforme Pereira (2007), o esforço mais consistente de institucionalizar um modelo descentralizado, participativo e integrado. A PNAS redefiniu a assistência como política de proteção social, organizada em torno de dois eixos estruturantes: a Proteção Social Básica (PSB) e a Proteção Social Especial (PSE).

A PSB concentra ações preventivas, voltadas à redução de vulnerabilidades e riscos sociais, buscando fortalecer vínculos familiares e comunitários. Já a PSE atua nos casos em que há violação de direitos, oferecendo proteção imediata e reparadora. Esta divisão reflete, como observa Pereira (2007), uma tentativa de equilibrar o caráter protetivo e emancipatório da assistência, articulando-a às demais políticas sociais — saúde, educação, habitação e trabalho — para formar uma rede pública de proteção social.

Outro aspecto central destacado pela autora é a territorialização das ações e a centralidade da família como núcleo matricial da política. A PNAS reconhece que a proteção social deve partir do território como espaço de vivência e identidade dos sujeitos, e da família como núcleo de pertencimento e socialização primária. Esta perspectiva busca superar a lógica individualista e focalizada, promovendo um atendimento mais integral e contextualizado das demandas sociais (Pereira, 2007; Brasil, 2004).

A descentralização político-administrativa, princípio fundamental da PNAS e do SUAS, representa outro avanço e estabelece a cooperação entre União, estados e municípios, garantindo a coordenação nacional e a execução local das ações, com participação da sociedade civil por meio dos Conselhos e Conferências de Assistência Social. A arquitetura institucional expressa o ideal democrático e participativo previsto na Constituição de 1988, aproximando a formulação das políticas das realidades territoriais.

No entanto, Potyara Pereira (2007) faz uma crítica contundente à tendência de focalização e à fragmentação das políticas sociais, fenômenos intensificados nas décadas seguintes. Para a autora, o enfraquecimento do Estado Social, decorrente das políticas de ajuste fiscal e da ideologia neoliberal, ameaça o paradigma universalista conquistado em 1988. Ao priorizar programas condicionais e focalizados, o Estado corre o risco de transformar novamente a assistência em mecanismo de controle e compensação, reduzindo seu potencial emancipatório e político.

Em termos operacionais, a implementação do SUAS foi acompanhada pela criação de equipamentos públicos de referência, como os Centros de Referência de Assistência Social (CRAS) e os Centros de Referência Especializados de Assistência Social (CREAS), que se tornaram pilares da Proteção Social Básica e Especial. No estado do Acre, por exemplo, os CRAS atuam como unidades públicas de base territorial, ofertando serviços prioritários da PSB em áreas socialmente vulneráveis, como fortalecimento de vínculos familiares, atendimentos socioassistenciais e encaminhamentos para políticas correlatas.

As obrigações e competências de cada nível de governo são claramente definidas pela PNAS, que estabelece os critérios de repasse e cofinanciamento, a gestão compartilhada e os parâmetros de qualidade dos serviços. Dessa forma, a PNAS e o SUAS formam uma rede pública de proteção social, que busca garantir o atendimento das necessidades básicas e a superação das vulnerabilidades sociais (Brasil, 2004).

Como destaca Pereira (2007), esta rede representa uma conquista histórica das lutas democráticas e do movimento profissional do Serviço Social, mas sua consolidação depende da manutenção da primazia estatal e da participação social efetiva. Para a autora, a Assistência Social só se efetiva como política de direito quando deixa de ser instrumento de barganha política e assume um papel estruturante no sistema de seguridade, com financiamento estável e gestão qualificada.

A PNAS e programas de inclusão, como o Projovem, criados nos anos 2000, reforçam a ampliação do escopo das políticas de Assistência Social, mas são igualmente moldados pelo contexto neoliberal, que impulsiona a inserção produtiva sem necessariamente promover justiça social. Programas como o Plano de Aceleração do Crescimento (PAC), por exemplo, evidenciam uma abordagem desenvolvimentista, voltada para infraestrutura e parcerias público-privadas, com impactos limitados na transformação das condições de vida dos mais vulneráveis (IPEA, 2010).

Em toda a trajetória histórica da Assistência Social no Brasil — desde as práticas filantrópicas caritativas até as políticas mais recentes, como o PBF e a PNAS —, fica evidente a complexidade e a evolução do papel desempenhado por essa área ao longo do tempo, além da visível postura do Estado em limitar a Assistência Social para não a reconhecer plenamente como direito (IPEA, 2010; Brasil, 2007; Pereira, 2007).

Com isso, o próximo passo é o aprofundamento no entendimento dos mecanismos e práticas que orientam a Assistência Social no Brasil nos dias de hoje. E isso envolve compreender as normativas, os programas em vigor e outras iniciativas que visam atender às demandas das famílias em situação de vulnerabilidade social. A compreensão da funcionalidade da Assistência Social contemporânea é essencial para entender a Política de Assistência Estudantil, que é o foco desta pesquisa.

Nesse sentido, a Política de Assistência Estudantil pode ser vista como uma expressão da ampliação do paradigma protetivo da assistência social, pois atua no campo educacional para garantir a permanência de estudantes em vulnerabilidade socioeconômica, promovendo equidade e democratização do acesso à educação superior. Assim, enquanto o SUAS se expande para cobrir as necessidades sociais básicas da população em situação de vulnerabilidade, a Assistência Estudantil se molda como extensão dessa lógica de proteção social, voltada a assegurar não apenas o ingresso, mas a permanência e o êxito dos estudantes nas instituições públicas de ensino (Brasil, 2004; Pereira, 2007; Iamamoto, 2000).

### 2.1.2 Trajetória da Assistência Estudantil

A construção da Assistência Estudantil (AE) no Brasil reflete uma trajetória de avanços e retrocessos, que acompanha as mudanças políticas e sociais do país. Os

primeiros registros surgem na transição entre a República Velha e a Nova, quando o presidente Washington Luís, em 1928, propôs a criação de uma Casa do Estudante Brasileiro em Paris. Pouco depois, em 1930, foi fundada a Casa do Estudante do Brasil no Rio de Janeiro, juntamente de um restaurante universitário, em uma tentativa inicial de fornecer apoio aos estudantes (Kowalski, 2012). Contudo, apesar de iniciativas como estas, o acesso era ainda restrito a uma pequena parcela da elite estudantil.

O Decreto nº 19.851, de 1931, representou um marco inicial para a AE ao estabelecer a concessão de bolsas de estudo e assistência médica aos alunos. Mais adiante, a Constituição de 1934 reforçou a necessidade de fundos destinados à educação, com a previsão de auxílios para estudantes de baixa renda (Antunes, 2018). A União Nacional dos Estudantes (UNE), criada em 1937, também teve papel fundamental na luta pelos direitos dos estudantes, incluindo a defesa da AE como direito essencial. Antunes (2018) destaca que é no embate e na luta estudantil que se revela o caráter transformador da assistência estudantil no Brasil, não como favor ou benesse, mas como um direito básico na formação dos estudantes de baixa renda.

A Constituição de 1946 introduziu um avanço ao exigir programas de assistência educacional que garantissem o rendimento escolar de alunos vulneráveis. A Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional (LDB) de 1961 complementou esses direitos ao prever Assistência Social, incluindo apoio para alimentação, transporte e material escolar (Kowalski, 2012; Antunes, 2018). O Departamento de Assistência ao Estudante (DAE), criado em 1970, centralizou programas de moradia e atendimento médico, mas, sob a ditadura militar, a assistência estudantil foi instrumentalizada para atender às demandas do mercado, revelando uma contradição: a assistência era uma concessão condicionada à formação de uma força de trabalho alinhada aos interesses econômicos (Kowalski, 2012).

Em 1987, aconteceu a criação do Fórum Nacional de Pró-Reitores de Assuntos Comunitários e Estudantis (FONAPRACE), cuja finalidade foi deliberar sobre assuntos relacionados ao ensino e comunidade das Instituições Federais de Ensino Superior do Brasil (IFES). A Constituição de 1988 foi um “divisor de águas” ao reconhecer a assistência estudantil como parte dos direitos sociais. E o Estado assumiu a responsabilidade de garantir transporte, alimentação e assistência à saúde na educação básica, ainda que os recursos para AE continuassem limitados nos anos 1990.

A LDB de 1996 reafirmou o compromisso com o apoio integral ao estudante,

expandindo a visão sobre a educação como um processo que inclui o bem-estar do aluno, além do aprendizado acadêmico (Kowalski, 2012; Antunes, 2018), mas, na prática, as limitações orçamentárias dificultavam a efetivação desses direitos.

Os anos 2000 trouxeram novos programas, como o Fundo de Financiamento Estudantil (FIES) e o Programa Universidade Para Todos (ProUni), que procuravam democratizar o acesso ao Ensino Superior, ainda que majoritariamente nas instituições privadas. Em 2007, o Programa Nacional de Assistência Estudantil (PNAES) foi criado para apoiar alunos de graduação das instituições públicas, buscando combater a evasão escolar.

O Decreto nº 7.234 de 2010 consolidou a PNAES como política pública em prol da democratização do ensino, mas as críticas quanto à sua efetividade permaneceram, já que a distribuição dos recursos continuava desigual e insuficiente para atender plenamente os estudantes em situação de vulnerabilidade socioeconômica. Também houve a criação do Decreto nº 7416 de 2010, que regula as bolsas de permanência para a facilitação do acesso e permanência de estudante em vulnerabilidade socioeconômica. Estas ações que buscam contribuir com a melhoria do desempenho acadêmico também têm como objetivo evitar a retenção e a evasão dos discentes, tendo em vista que despendem recursos financeiros para os alunos que vieram de escolas públicas e que a renda *per capita* não passa um salário-mínimo e meio (Kowalski, 2012; Antunes, 2018).

Em 2023, a ampliação da PNAES, aprovada pelo plenário como substitutivo ao PL nº 1.434 de 2011, representou uma vitória para grupos sub-representados, incluindo cotistas, mulheres, negros, indígenas e LGBTQIA+. No entanto, a proposta de estender a assistência a estudantes de pós-graduação, ainda que promissora, é limitada pela própria capacidade das IFES de sustentar esses auxílios em meio a orçamentos cada vez mais restritos.

A partir de 2024, a antiga Política Nacional de Assistência Estudantil (PNAES) foi atualizada pela Lei nº 14.914, nova Política Nacional de Assistência Estudantil (PNAES). Vejamos, no Quadro 1, as principais diferenças entre o decreto e a lei.

**Quadro 1-** Diferença entre as Diretrizes da PNAES: Decreto nº 7.234/2010 e Lei nº 14914 de 3 de julho de 2024

Aspecto	PNAES Decreto nº 7.234/2010	PNAES Lei nº 14.914, de 3 de julho de 2024
Alvo	Havia uma maior preferência em	Abrange, de forma explícita, grupos

	estudantes de baixa renda, sem priorização de grupos específicos.	específicos, como estudantes estrangeiros (refugiados), indígenas e quilombolas, além de obter benefícios específicos.
Planos de Assistência	Demandava assistência em quesitos gerais, como alimentação, moradia e transporte.	Introduz programas melhorados, não apenas focando em ter o programa, mas de ele ser excelente para o destinatário, como o Programa de Alimentação Saudável (Acessibilidade), e o Programa de Atenção à Saúde Mental.
Situação do orçamento	Subordinação orçamentária, porém, sem focar diretamente na condicionalidade dos recursos, o que poderia gerar menos nitidez sobre a constância dos auxílios.	Totalmente dependente de recursos orçamentários para a realização de benefícios, o que pode permitir convênios com instituições estatais, mas aumenta os possíveis cortes perante crises.
Auxílio estudantil	Não aprovava o acúmulo com outras bolsas, restringindo o suporte financeiro maior aos discentes.	Aprova o acúmulo de bolsa com outros recursos acadêmicos, podendo diminuir a evasão escolar.
Fomento para inclusão e extensão	Dava ênfase em suprir necessidades básicas, sem incentivos em programas de extensão e competições, por exemplo.	Ressalta a contribuição dos alunos em competições, seja ela qual o seu ramo, tendo o objetivo de um desenvolvimento acadêmico e social positivo.

**Fonte:** adaptado pelo pesquisador sobre a Política Nacional de Assistência Estudantil (PNAES), Lei nº 14.914, de 3 de julho de 2024, e o Programa Nacional de Assistência Estudantil (PNAES), Decreto nº 7.234, de 19 de julho de 2010.

A Lei nº 14.914/2024 introduziu mudanças em relação à versão anterior, com o objetivo de ampliar o suporte e incluir novos grupos de estudantes. Desse modo, trata-se de um avanço importante no reconhecimento da diversidade e da equidade no acesso às políticas educacionais. Contudo, persistem desafios em termos de financiamento e implementação, que limitam o alcance e a efetividade da assistência estudantil. A dependência de recursos orçamentários instáveis expõe a fragilidade estrutural da política, gerando incertezas tanto para as instituições, quanto para os estudantes em situação de vulnerabilidade, além de comprometer a confiança e a motivação dos discentes, reforçando as críticas de que, apesar dos avanços legais, o programa ainda não assegura plenamente a permanência e a inclusão de todos os grupos que dele necessitam.

A nova PNAES traz inovações importantes ao ampliar o público-alvo e detalhar programas específicos, mas, como regido na Lei nº 14.914, “As despesas da PNAES correrão à conta de dotações orçamentárias consignadas anualmente ao Ministério



da Educação ou às instituições federais referidas no caput deste artigo". O que levanta a crítica: de que adianta ampliar a assistência se a disponibilidade real dos recursos permanece incerta? Este dilema reflete um cenário de vulnerabilidade já conhecido nas políticas anteriores, cujo orçamento frequentemente não era suficiente para atender todos os estudantes elegíveis.

Historicamente, a PNAES já enfrentava desafios orçamentários significativos, e muitas instituições federais reportaram dificuldades em oferecer suporte adequado para os estudantes de baixa renda. Este problema não é apenas um reflexo de falta de recursos, mas também de uma organização que não assegura o direito à permanência de forma universal e contínua.

Ao ampliar o escopo para incluir novos grupos – como indígenas, quilombolas e estrangeiros vulneráveis – sem resolver o problema estrutural do financiamento, a nova PNAES corre o risco de reproduzir as limitações da política anterior. Em teoria, uma política que expande o acesso é essencial para democratizar o Ensino Superior. Na prática, no entanto, ela pode frustrar estudantes, que, embora incluídos nos critérios, podem não receber o apoio prometido devido aos frequentes cortes e limitações financeiras (Barbosa, 2009). Isso sugere que, para garantir de fato a permanência e a inclusão, é necessária uma revisão não apenas do escopo da assistência, mas também de uma estrutura orçamentária mais robusta e menos suscetível a contingenciamentos e oscilações políticas.

A nova Política Nacional de Assistência Estudantil (PNAES) apresenta uma ampliação do público-alvo e uma estrutura mais abrangente de programas voltados a diferentes necessidades dos estudantes, incluindo saúde mental, alimentação saudável, moradia e acessibilidade, entre outros. No entanto, a sua implementação está condicionada à "disponibilidade de recursos orçamentários", o que levanta questionamentos sobre a efetividade e o comprometimento do governo em garantir assistência plena e contínua.

Esta condicionalidade coloca em risco a permanência e o sucesso de muitos estudantes vulneráveis, especialmente aqueles de origem indígena, quilombola e trabalhadora, pois, em vez de se comprometer em atender a esses estudantes de forma efetiva e contínua, a política parece deixar a assistência sujeita a cortes e ajustes financeiros. A postura ressalta o caráter precário e inconstante do apoio estatal, como se a assistência estudantil fosse um gasto secundário, que só pode ser atendido "se sobrar dinheiro". Na prática, isso pode significar que, em períodos de restrição

orçamentária, estudantes em condições socioeconômicas difíceis ficam sem suporte necessário para concluir seus estudos, perpetuando desigualdades e, muitas vezes, forçando a evasão (Antunes, 2018).

A Política Nacional de Assistência Estudantil (PNAES) foi criada com o objetivo de ampliar e garantir as condições necessárias para a permanência dos estudantes na educação superior e profissional pública, considerando as dificuldades enfrentadas pelos alunos de baixa renda, como alimentação, moradia, saúde e acessibilidade. No entanto, de acordo com a Lei nº 14.914/2024, a formulação de sua implementação, especialmente ao afirmar que os atendimentos estarão condicionados à "disponibilidade de recursos orçamentários" (Brasil, 2024), revela um grave problema estrutural que compromete a eficácia da política e, por consequência, limita a capacidade da educação pública em promover a verdadeira inclusão social.

O principal ponto crítico está na cláusula que subordina o acesso a benefícios essenciais, como moradia estudantil, assistência à saúde mental e alimentação, à disponibilidade de recursos financeiros. A inclusão dessa condição pode ser interpretada como uma fragilidade da política, uma vez que coloca em risco a efetividade do seu propósito. Se a AE é essencial para a permanência de estudantes em cursos superiores e de educação profissional, a dependência de recursos orçamentários é uma falha estrutural, pois ela implica que a política será, muitas vezes, incompleta ou até ineficaz, caso os recursos sejam escassos ou insuficientes (Brasil, 2024).

A condicionalidade não apenas pode provocar insegurança para o estudante que depende da assistência para se manter no curso, mas também representa uma "desconsideração" das realidades granuladas dos estudantes, uma vez que muitos destes são de áreas marginalizadas ou enfrentam dificuldades econômicas, o que dificulta eles se manterem na educação sem fazer parte de alguns programas de assistência. O governo federal, ao afirmar que a assistência será oferecida "se houver recursos", trata a aprendizagem e as instituições como um "custo variável" (Brasil, 2024), que oscila dependendo, na teoria, do nível de crescimento e desenvolvimento econômico, em vez de ser um dos principais e constantes elementos no ponto focal da justiça social e da política pública.

Ademais, a frase da Lei nº 14.914/2024: "se houver disponibilidade de recursos" soa como um eufemismo para a negligência com a classe trabalhadora e as camadas sociais mais pobres, que já enfrentam dificuldades para acessar a educação

pública de qualidade. Parafraseando Dermeval Saviani, este modelo coloca os estudantes em uma situação de extrema incerteza, pois, em momentos de crise fiscal ou de cortes orçamentários, a assistência estudantil pode ser a primeira a ser comprometida. No fundo, a falta de garantia de acesso efetivo a recursos vitais, como alimentação, transporte e moradia, compromete a igualdade de oportunidades, que é a espinha dorsal da educação pública (Saviani, 2013).

A partir da perspectiva de Frigotto, Ciavata e Ramos (2012), a relação entre a educação e a assistência estudantil deveria ser tratada como uma questão de prioridade nacional, sem depender da contingência de recursos financeiros. A permanência no ensino deveria ser considerada um direito fundamental do cidadão, e não algo a ser concedido de forma parcial, com base em uma previsão orçamentária que pode ser instável. É necessário, desse modo, um redirecionamento da política pública para que a assistência estudantil seja garantida como uma condição permanente e incondicional, independentemente de cortes ou readequações orçamentárias.

Portanto, a nova PNAES, embora represente um avanço no reconhecimento das dificuldades dos estudantes, carece de uma abordagem mais robusta e comprometida. O condicionamento à disponibilidade de recursos orçamentários não pode ser uma justificativa para que a assistência estudantil se torne uma política ineficaz e excludente. Como afirma Demo (2000), "a educação, para ser de fato inclusiva, deve ser tratada como uma prioridade do Estado, e não como uma concessão condicionada a variáveis financeiras que podem excluir aqueles que mais necessitam". A verdadeira inclusão educacional exige que o Estado trate a educação e o apoio aos estudantes como uma prioridade, assegurando que todos tenham as condições mínimas necessárias para estudar e concluir seus cursos, sem que a falta de recursos os exclua do sistema educacional público.

## **2.2 Trajetória histórica da EPT como um retrato de “desafios e possibilidades”**

Este tópico explora os principais momentos e transformações da Educação Profissional e Tecnológica (EPT) no Brasil, destacando as complexidades e contradições que marcaram seu desenvolvimento. Ao longo desta trajetória, a EPT enfrentou desafios estruturais, como a dualidade entre educação técnica e geral, refletindo tensões entre interesses econômicos e demandas sociais.

A EPT, embora muitas vezes marginalizada e limitada pela falta de financiamento adequado, apresenta-se também como uma plataforma de oportunidades para inclusão e mobilidade social, sobretudo quando promovida por políticas públicas recentes que buscam ampliar o acesso à educação de qualidade e reduzir desigualdades regionais e socioeconômicas.

A Educação Profissional no Brasil foi moldada por necessidades econômicas e políticas que não priorizavam a formação equitativa, muito próxima ao que podemos entender como caridade ou assistencialismo. E isso, de certa forma, não é uma exclusividade da realidade brasileira, mas uma prática do modo de produção capitalista e que Mészáros (2005) debate em sua obra *Educação para além do capital*, quando traz a crítica ao texto de Jhon Locke por recomendar aos filhos de trabalhadores o trabalho compulsório em um presídio especial e com isso combater o ócio e a vadiagem. Nesse sentido, podemos entender a memória europeia como o princípio do dualismo existente na formação profissional de trabalhadores, que não é uma exclusividade da realidade brasileira, mas uma prática do modelo capitalista de organização do trabalho.

Diante disso, Frigotto, Ciavatta e Ramos (2012) afirmam que:

A divisão social do trabalho se exprime na forma de organização do sistema educativo, ao estabelecer currículos e políticas diferenciadas para classes sociais distintas, limitando o acesso dos trabalhadores à formação integral e condicionando-os ao trabalho estritamente instrumental.

O Quadro 2 apresenta a trajetória histórica da Educação Profissional e Tecnológica (EPT) no Brasil, desde o início do século XIX até a atualidade. Cada período evidencia como esta modalidade foi moldada pelas demandas econômicas e sociais, refletindo inicialmente um modelo excludente e assistencialista, voltado ao controle social e à formação de mão de obra para a industrialização e modernização agrícola.

**Quadro 2-** Trajetória histórica da Educação Profissional e Tecnológica

<b>Período</b>	<b>Evento/Cronologia</b>	<b>Descrição</b>
Início do século XIX	Criação do Colégio das Fábricas (1809) e Asilo para Menores (1808).	Primeiras instituições voltadas à educação de crianças órfãs e abandonadas, que ofereciam instrução técnica básica para integrá-las ao mercado de trabalho emergente.

Final do Império e Primeira República (fim do século XIX - início do século XX)	Criação das Escolas de Aprendizizes Artífices (1909) e dos Aprendizados Agrícolas (1910).	Visava formar mão de obra para a industrialização e modernização agrícola e promoveu um modelo assistencialista que retirava crianças e adolescentes das ruas.
Primeira República (1910-1930)	Criação dos Patronatos Agrícolas (1918) e regulamentação das Escolas de Aprendizizes Artífices em Liceus Industriais (1918).	Expandiu o ensino técnico para setores agrícolas e industriais; o objetivo era tanto educacional, quanto de controle social, visando a formação de mão de obra qualificada.
Era Vargas (1930-1945)	Reorganização do sistema educacional com enfoque na formação técnica e profissional.	Atendia à demanda da industrialização e modernização do país; o ensino técnico foi expandido, mas mantinha-se separado da educação geral, reservada às elites.
Período do Pós-Guerra e da Industrialização (1945-1964)	Expansão do ensino técnico e fortalecimento de instituições de ensino industrial.	O ensino técnico foi ampliado para atender às necessidades da economia em crescimento e persistiu a dualidade entre educação geral e técnica.
Regime Militar (1964-1985)	Reforma educacional com enfoque na formação técnica para o mercado de trabalho.	Reforço do ensino técnico para formar mão de obra especializada, mas com pouca integração com a educação geral, pois o foco era atender ao desenvolvimento econômico.
Redemocratização e Consolidação da LDB (1985-1996)	Promulgação da Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional (LDB, 1996).	Formalizou a dualidade entre ensino geral e técnico, consolidando a separação histórica; houve avanços, mas o modelo ainda limitava a inclusão social.
Período Contemporâneo (a partir de 2000)	Criação dos Institutos Federais (2008) e programas como PRONATEC e Proeja.	Foco na interiorização da educação técnica e redução das desigualdades regionais, buscando integrar a formação técnica com humanística e promover maior inclusão social.

**Fonte:** adaptado de AVILAR, Wilkerson Oliveira de; RIBEIRO, Josina Maria Pontes; FERNANDES, Maria Nilvane. Marcos históricos das políticas de Educação Profissional e Tecnológica e a socioeducação no Brasil (1930 – 2012). **Revista Paradigma, Edición Temática – Docência, Pesquisa e Formação**, v. XLIII, p. 118–142, set. 2022.

No decorrer do tempo, embora tenha havido expansão e maior abrangência na formação técnica, a educação profissional manteve-se, em grande parte, separada da educação geral, perpetuando a divisão entre formação para a elite e para as classes trabalhadoras (Saviani, 2001). Somente a partir de iniciativas mais recentes, como a criação dos institutos federais, a modalidade começou a ser vista como ferramenta de inclusão social, buscando promover uma formação que integre a capacitação técnica e humanística, além de reduzir desigualdades regionais e socioeconômicas.

Após, aproximadamente, 100 anos dos primeiros vestígios da história da EPT, a separação entre educação geral e profissional permanecia evidente. O ensino técnico ainda era considerado uma via secundária, destinada à formação de trabalhadores para um mercado em expansão, enquanto a educação geral era

reservada para a elite, que se destinava a ocupar posições de liderança e decisão, como discutido por Avilar & Ribeiro (2022) no contexto histórico da educação profissional no Brasil.

No processo de consolidação da modernidade no Brasil, segundo Mariosa, Florestan Fernandes (2000) e Francisco de Oliveira (2000), a revolução burguesa brasileira se desenvolveu de maneira inconclusa, marcada por um processo de industrialização dependente e subordinado aos interesses do capital internacional. Ainda segundo Fernandes e Oliveira, em vez de uma industrialização autônoma, o Brasil permaneceu subordinado às potências estrangeiras, com a elite local, alinhada com o imperialismo e com os interesses dos países desenvolvidos. O Estado evitou a formação de uma base industrial autônoma, mantendo o país em uma posição periférica e de fornecimento de matérias-primas. Nesse contexto, a educação profissional foi moldada para atender às necessidades das camadas dominantes, fornecendo mão de obra barata e técnica, mas sem promover uma verdadeira emancipação social e econômica das classes populares. Assim, o processo de profissionalização estava menos ligado ao desenvolvimento nacional e mais à perpetuação de um modelo de subordinação e dependência econômica que limitava a construção de uma sociedade modernizada e equitativa.

A trajetória da Educação Profissional e Tecnológica (EPT) no Brasil foi marcada pela persistente dualidade entre educação geral e profissional, refletindo desigualdades socioeconômicas que impactaram diretamente instituições como o Instituto Federal do Acre (IFAC) (Ciavatta, 2005).

Apesar das reformas e dos avanços teóricos em prol de uma educação mais inclusiva e integrada, ainda é possível perceber desequilíbrios na valorização das diferentes modalidades de ensino, com a educação profissional frequentemente posicionada de forma secundária em relação à educação superior de caráter universitário. Esta assimetria revela que a EPT, mesmo inserida em políticas de integração, continua sendo influenciada por lógicas históricas que associam o ensino técnico às classes populares e o ensino universitário às elites econômicas e culturais (Kuenzer, 2010).

No caso do IFAC, esta realidade se expressa nas dificuldades cotidianas para atender às múltiplas demandas de sua comunidade acadêmica, especialmente em relação à infraestrutura e aos programas de apoio estudantil. Tais desafios evidenciam não apenas limitações orçamentárias, mas também a necessidade de um debate mais

amplo sobre o papel da EPT na política educacional brasileira, considerando que os institutos federais foram criados com a missão de incluir socialmente e democratizar o acesso à formação técnica e tecnológica, sobretudo em regiões historicamente excluídas das oportunidades de desenvolvimento (Pacheco, 2011).

A situação traz à tona um dilema estrutural: a educação profissional, no Brasil, ainda carrega os efeitos da dualidade educacional, historicamente moldada por relações de poder que mantêm os institutos federais em posição de menor prestígio simbólico e político. O IFAC, ao enfrentar a constante necessidade de reorganizar recursos para garantir a permanência e o êxito de seus estudantes, reflete as contradições entre a expansão institucional e o reconhecimento efetivo da EPT como eixo estratégico para o desenvolvimento social e econômico (Ciavatta, 2005).

De acordo com a historiografia, a trajetória da EPT no Brasil destaca as mudanças políticas e econômicas que influenciaram sua evolução. A revogação da obrigatoriedade do ensino técnico-profissional pela Lei nº 7.044 de 1982, por exemplo, simbolizou o reconhecimento da inadequação do modelo educacional anterior previsto pela Lei nº 5692/71. No entanto, as novas propostas eram frágeis e não reformularam substancialmente o sistema, refletindo a crise e desintegração da educação técnica da época (Avilar & Ribeiro, 2022).

Nos anos 1980, o Brasil enfrentou uma tentativa de adaptação da EPT às novas demandas sociais e econômicas, mas estas soluções ficaram aquém das necessidades reais, pois a educação profissional continuava sendo ajustada para atender aos interesses das elites e à economia globalizada, mantendo o controle social como objetivo central da formação técnica. Com a transição para a democracia, iniciada pela eleição de 1985 e culminando na Constituição de 1988, a EPT passou por uma reconfiguração. Esse período trouxe avanços nos direitos humanos e visou uma sociedade mais justa, mas também revelou contradições e tensões que impactaram a implementação da educação profissional. A grave crise econômica, caracterizada por inflação alta e recessão, reduziu a capacidade do Estado de financiar políticas públicas robustas para a educação (Avilar e Ribeiro, 2022). Com isso, as expectativas de uma educação técnica acessível esbarraram na prioridade das reformas fiscais neoliberais, que frequentemente priorizavam a eficiência econômica em detrimento do bem-estar social, como observa Demo (2000).

Em 1990, o Estado influenciou diretamente a educação profissional, que se voltou para atender às demandas do mercado, em vez de adotar uma abordagem

inclusiva e equitativa. O enfoque no mercado reduziu os direitos educacionais universais e comprometeu a educação técnica ao focar em habilidades específicas e de curto prazo, em vez de um desenvolvimento integral e politécnico (Frigotto, Ciavatta, Ramos, 2012).

A década de 1990 trouxe também a Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional (LDB) de 1996, que estabeleceu diretrizes para a formação técnica de jovens (BRASIL, 1996), mas, embora tenha representado um avanço teórico, na prática, expôs limitações ao implementar a profissionalização, sobretudo para adolescentes em conflito com a lei, que frequentemente recebiam uma formação limitada, voltada para eficiência econômica e não para inclusão social. Em 1994, surgiu o Sistema Nacional de Educação Tecnológica e, em 2008, a Rede Federal de Educação Profissional, Científica e Tecnológica (RFEPECT) para fortalecer a EPT (Brasil, 1994; 2008).

Na sequência, em 1994, no entanto, estes esforços foram moldados pelo contexto neoliberal, que priorizou soluções de mercado e uma educação técnica voltada para o desenvolvimento de habilidades imediatas, em vez de um ensino que promovesse o desenvolvimento pessoal e social dos alunos. Ao decorrer do desenvolvimento da EPT no Brasil, a LDB de 1996 expandiu a EPT, e as abordagens, como citadas neste texto, foram moldando o entendimento de interesses econômicos e políticos, o que resultou em uma separação entre educação geral e técnica, perpetuando desigualdades socioeconômicas (Brasil, 1996), introduzindo níveis que vão de cursos básicos até a pós-graduação, e as iniciativas como o Sistema Nacional de Educação Tecnológica (1994) e a Rede Federal de Educação Profissional, Científica e Tecnológica (2008) reforçaram essa expansão.

Todavia, influenciada pela lógica neoliberal, a EPT se concentrou em formações técnicas de curto prazo, priorizando as demandas do mercado sobre um desenvolvimento mais amplo e inclusivo (Frigotto, Ciavatta e Ramos, 2012).

No final dos anos 90, voltou-se a discutir a separação entre Ensino Médio e Educação Profissional, estabelecida pelo Decreto nº 2.208/97, que desarticulou o Ensino Médio integrado nas escolas técnicas, passando a oferecer cursos técnicos em paralelo ou sequencialmente à modalidade, sob o pretexto de evitar a elitização dessas instituições. Estas situações trouxeram à tona reflexões importantes sobre a viabilidade de implementar a politécnica plena no Ensino Médio brasileiro.

Como solução viável, sugeriu-se um modelo de Ensino Médio que combinasse



a formação básica com a profissional, integrando ciência, tecnologia, cultura e trabalho, de modo a preparar os jovens tanto para o mercado quanto para uma escolha profissional mais autônoma após os 18 anos (Frigotto, Ciavatta e Ramos, 2012). Este modelo ganhou respaldo com o Decreto nº 5.154/04, que, ao manter os cursos técnicos concomitantes e subsequentes do Decreto nº 2.208/97, permitiu a criação de cursos de Ensino Médio Integrado. O avanço, porém, ainda enfrenta desafios devido ao baixo índice de matrícula e à falta de identidade e financiamento adequado do Ensino Médio brasileiro.

A implementação de uma educação que prepare os jovens para atuar eticamente nas diversas esferas da sociedade e supere a divisão entre educação geral e técnica continua a ser um objetivo central dessa reforma. E, apesar do avanço, as dificuldades mencionadas ainda prejudicam a efetividade deste modelo educacional. A persistência de uma "dualidade educacional," que separa a educação técnica da acadêmica, reforça desigualdades sociais ao limitar as oportunidades dos estudantes de classes menos favorecidas, restringindo seu acesso a uma formação mais completa e humanística (Frigotto, Ciavatta e Ramos, 2012), que ainda não é amplamente oferecida nas escolas públicas e privadas.

Muitas escolas privadas focam em preparar os alunos para vestibulares, adotando uma visão educacional limitada que prioriza a aprovação em detrimento de uma formação integral. Por outro lado, embora existam escolas públicas de alta qualidade, a maioria enfrenta dificuldades materiais que impedem uma formação eficaz tanto para a entrada no mercado de trabalho, quanto para a continuidade dos estudos (Moura, 2010).

Segundo o Censo Escolar de 2023, foram registradas cerca de 2,4 milhões de matrículas em Educação Profissional e Tecnológica (EPT) no Brasil e, aproximadamente, 13,1% dos estudantes do Ensino Médio estavam matriculados em cursos EPT. Apesar desse crescimento, a matrícula no Ensino Médio continua majoritariamente em redes públicas, enquanto as escolas privadas e técnicas de nível médio ainda ocupam percentuais menores (Brasil, 2023).

Durante os dois mandatos de Luís Inácio Lula da Silva (entre 2003 e 2011), houve um esforço para reafirmar o papel do Estado no desenvolvimento de políticas socioeconômicas, com uma atenção especial à Educação Profissional. O discurso enfatizou que a educação, como parte da estratégia para reduzir a exclusão econômica e social, seria uma responsabilidade do Estado e um direito de todos, e

atuou como um motor para a criação e expansão de políticas voltadas para a Educação Profissional e para o aumento do acesso a ela, destacando a criação dos institutos federais (Frigotto; Ciavatta; Ramos, 2018).

Programas como o Proeja foram implementados para integrar a educação profissional ao Ensino Médio, buscando alcançar populações tradicionalmente excluídas do sistema educacional. O PRONATEC, lançado em 2011, também visou ampliar o acesso ao ensino técnico e ao emprego, ainda que tenha enfrentado dificuldades de execução e integração com o restante do sistema educacional.

Em continuidade, o governo de Dilma Rousseff introduziu, em 2012, as Diretrizes Nacionais para a Educação Técnica de Nível Médio, que promoveram uma formação integral ao incluir dimensões intelectuais, profissionais, culturais e ético-políticas, reforçando o compromisso com uma educação mais inclusiva e formadora de cidadania.

A Lei nº 11.892, promulgada em 29 de dezembro de 2008, estabeleceu a Rede Federal de Educação Profissional, Científica e Tecnológica, que inclui os Institutos Federais de Educação, Ciência e Tecnologia, a Universidade Tecnológica Federal do Paraná (UTFPR), os Centros Federais de Educação Tecnológica (CEFETs) e escolas técnicas vinculadas a universidades federais. O principal objetivo da rede foi expandir e interiorizar a educação técnica e tecnológica, buscando atender às necessidades regionais e nacionais de forma estruturada (Frigotto; Ciavatta; Ramos, 2018).

Contudo, a educação técnica e profissional não pode limitar-se ao desenvolvimento de competências práticas, uma vez que, fundamentalmente, promove também uma formação crítica e reflexiva, permitindo aos alunos compreendam e questionem as estruturas sociais e econômicas em que vivem. Nesse contexto, as instituições financeiras têm potencial para proporcionar uma educação integrada que vá além da formação técnica e promova o desenvolvimento humano e social dos estudantes. No entanto, a implementação da proposta mais humanizada enfrenta a falta de autonomia administrativa e financeira dos IFs, e a criação dos IFs, voltada inicialmente para a formação técnica e tecnológica, focou em atender a uma demanda de profissionalização, sem o mesmo enfoque acadêmico e amplo das universidades. Assim, os IFs são subordinados ao Ministério da Educação (MEC) e dependem dos recursos orçamentários alocados pelo governo federal, tendo uma estrutura administrativa mais centralizada sem a possibilidade de gerir esses recursos de forma independente, afetando diretamente a implementação de políticas

específicas de assistência estudantil e de desenvolvimento acadêmico.

Em divergência, as universidades federais foram projetadas para atender a um perfil acadêmico mais amplo, com a liberdade de desenvolver pesquisas, programas de pós-graduação e políticas educacionais independentes. A autonomia administrativa e financeira das universidades federais é garantida pela Constituição Federal de 1988, que assegura que as instituições tenham o direito de definir suas próprias diretrizes acadêmicas e administrativas, sem a intervenção direta do governo federal (TCU, 2024).

A gestão orçamentária centralizada também impacta a distribuição dos recursos destinados ao Programa Nacional de Assistência Estudantil (PNAES), que visa garantir a permanência dos alunos em situação de vulnerabilidade. Embora a PNAES tenha avançado, oferecendo uma assistência mais diversificada, como programas de alimentação, saúde mental e acessibilidade, a falta de flexibilidade orçamentária nos IFs dificulta a adaptação desses programas às realidades locais. A maior parte dos recursos destinados aos IFs provém do orçamento do MEC, sem a capacidade de ajustar essas verbas conforme as demandas específicas de cada instituição. Parafraseando Alexandre Rodrigues Santos (2021), além do aumento do recurso orçamentário, a forma como é distribuído é importante para a melhora do desempenho acadêmico, sugerindo que uma gestão mais flexível poderia promover maior eficiência no uso dos recursos.

Para enfrentar esta limitação, a formação humanizada aparece como um caminho essencial. Este tipo de formação objetiva integrar o desenvolvimento de habilidades técnicas com uma abordagem que promova a consciência crítica e reflexiva dos alunos sobre seu papel na sociedade, capacitando-os para o mercado de trabalho e, igualmente, para uma participação cidadã consciente. Como propõe Saviani (2013), a educação deve ser um instrumento que permite ao aluno compreender e questionar as estruturas sociais e econômicas que influenciam sua realidade. Dessa forma, na medida em que estudantes se tornarem críticos, o sistema de gerenciamento da educação será questionado, abrindo precedentes para uma reformulação, não apenas orçamentária, mas principalmente ideológica.

Retornando para a Lei nº 11.892 que estabeleceu os IFs, ela prevê uma estrutura com potencial para promover uma educação integradora e crítica, desde que bem implementada. No entanto, para que esta potencialidade seja plenamente realizada, é necessário que os currículos e metodologias adotados pelos IFs aliem os

aspectos técnicos a uma abordagem humanística e crítica. A proposta está alinhada com a “pedagogia histórico-crítica” de Saviani (2013), que enxerga a educação como prática social transformadora e voltada para a formação de cidadãos capazes de intervir na realidade de maneira consciente e responsável.

Trazendo para o contexto do Instituto Federal do Acre, a entrada no instituto para o Ensino Médio técnico tende a favorecer discentes que possuem uma formação básica de maior qualidade, hipoteticamente provenientes de escolas privadas. O processo seletivo, que adota notas em português e matemática como critério principal, tem como resultado indireto a elitização do acesso ao ensino técnico.

De acordo com a pesquisa de Pontes et al. (2013), “o desempenho dos participantes de escola privada foi superior aos de escola pública” nas tarefas de leitura e escrita, refletindo o impacto das diferenças estruturais entre as redes de ensino público e privado (2013, p. 830). Esta discrepância coloca os filhos de trabalhadores, que necessitam de uma educação gratuita e de qualidade para melhorar suas condições de vida, em desvantagem, pois os alunos de escolas públicas, frequentemente, enfrentam limitações significativas, como a falta de professores e infraestrutura inadequada, que comprometem o aprendizado e a preparação para processos seletivos rigorosos. Consequentemente, ao basear o ingresso nos IFAC exclusivamente em critérios de desempenho acadêmico, o sistema acaba negligenciando esses alunos, reforçando barreiras sociais, em vez de promovê-las.

### **2.3 A Assistência Estudantil e sua efetivação na EPT nacional e local**

Nesta seção, faremos a abordagem que oficializou tanto a criação dos IFs, como suas organizações perante leis e decretos que institucionalizaram o funcionamento e a criação de novas unidades em 2008.

Começaremos com a Lei de Criação, Lei nº 11.892/2008, na qual há uma reflexão sobre os artigos e incisos relacionados aos desafios enfrentados pelos IFs. Apesar de avanços, desafios como a insuficiência de recursos, a infraestrutura precária e dificuldade de articulação com demandas locais comprometem a efetividade da lei de criação.

Também falaremos um pouco sobre a Resolução CONSU/IFAC nº 35/2018 e deixaremos para aprofundar o diálogo na seção de análise de dados e resultados.

A Lei nº 11.892/2008 (Criação e Expansão dos Institutos Federais), que instituiu os institutos federais, com o objetivo de promover educação profissional, técnica e tecnológica em todos os níveis e modalidades, e buscou levar a regiões distantes dos grandes centros urbanos a educação profissional. Entre os principais pontos da lei, está a interiorização almejava criar oportunidades educacionais em locais onde antes não havia. Algo bem atrativo como dito por Paulo Freire, já que a educação pode ser um meio de transformação social e redução das desigualdades (Freire, 2018), bem como reconhecer que [...] a educação, não sendo a chave, a alavanca da transformação social, é, ainda assim, indispensável à transformação social (Freire, 2021, p. 64).

Porém, a expansão levantou questões sobre a desigualdade na distribuição de recursos e infraestrutura. O Art. 17 rege a “Transferência de bens e direitos aos novos IFs, visando garantir infraestrutura e recursos adequados para as novas unidades”, mas, na prática, muitas regiões enfrentaram dificuldades em termos de equipamentos, materiais e pessoal, caso os recursos repassados sejam insuficientes (Brasil, 2008). Isto compromete a qualidade do ensino, de acordo com Frigotto (2010), quando fala sobre a desigualdade na distribuição de recursos educacionais, que pode aprofundar disparidades regionais.

Ainda segundo Frigotto, Ciavatta e Ramos (2012), a educação não deve restringir-se à preparação do aluno para o mundo do trabalho, mas também deve contemplar a formação para o exercício da cidadania. Essa concepção está em consonância com a Lei de Criação dos Institutos Federais (IFs), que, em seu Artigo 2º, estabelece: “Educação que combina formação técnica e acadêmica, alinhada aos princípios de cidadania e transformação social” (Brasil, 2008).

Reforçando a perspectiva apresentada por Frigotto, a própria lei prevê, em seu §5º, a estrutura multicampi dos IFs, concebida para “permitir a penetração em diversas localidades e o ajuste às especificidades regionais” (Brasil, 2008). Esta característica institucional evidencia a preocupação com a interiorização do ensino e a adequação das ações educativas às realidades locais. No entanto, para que esta proposta educacional alcance sua eficácia, é imprescindível que tais ajustes se estendam a todas as esferas de planejamento e discussão institucional.

Entre estas dimensões, destaca-se a necessidade de considerar as especificidades econômicas e financeiras de cada região, de modo que a instituição possa compreender onde os recursos públicos têm maior impacto. Assim, torna-se

possível planejar investimentos de forma equitativa, alocando verbas conforme as demandas regionais e os limites do orçamento institucional.

Apesar da intenção de democratizar o acesso à educação, os IFs enfrentam diversos desafios estruturais e operacionais. O Artigo 5, §6º da Lei nº 11.892/2008 estabelece que

os Institutos Federais poderão conceder, nos termos de regulamentação a ser editada por órgão técnico competente do Ministério da Educação, bolsas de pesquisa, de desenvolvimento, de inovação e de intercâmbio a alunos, docentes, ocupantes de cargo público efetivo, detentores de função ou de emprego público e a pesquisadores externos ou de empresas efetivamente envolvidos nessas atividades (Brasil, 2008).

Nesse contexto, a implementação de políticas públicas robustas torna-se essencial para assegurar a permanência e o sucesso dos estudantes em situação de vulnerabilidade social.

Contudo, a falta de recursos e a insuficiência de bolsas disponíveis dificultam a democratização do acesso à educação de qualidade. Esta situação se refere a um conceito central da teoria educacional de Paulo Freire, especialmente em relação à dificuldade de transformações educacionais e sociais. Parafraseando o educador, se a educação sozinha não transforma a sociedade, sem ela, tampouco, a sociedade muda (Freire, 1981).

No âmbito dos institutos federais, as políticas de bolsas de estudo representam um esforço de apoio à educação enquanto prática social emancipadora. Todavia, a ausência de uma rede de suporte sólida e de um planejamento estratégico para a efetiva implementação dessas políticas limita o alcance e o impacto das ações, impedindo que a educação desempenhe plenamente seu papel transformador. A passagem da teoria à prática, como se observa no caso das bolsas, demanda mais do que a simples criação de políticas formais, exigindo comprometimento institucional, acompanhamento contínuo e adequação às reais necessidades dos estudantes.

Ao analisar a seção II da Lei nº 11.892/2008, no Art. 6, evidenciam-se vários desafios enfrentados até que se alcancem as finalidades para as quais os IFs foram concebidos, por exemplo, tem-se o inciso I: “ofertar educação profissional e tecnológica, em todos os seus níveis e modalidades, formando e qualificando cidadãos com vistas na atuação profissional nos diversos setores da economia, com ênfase no desenvolvimento socioeconômico local, regional e nacional” (Brasil, 2008).

Entretanto, a educação não pode ser vista apenas como um mecanismo para

inserir o indivíduo no mercado, mas deve ser um meio de transformação social (Freire, 1996), o que se torna um desafio quanto à realidade das instituições federais. A ampliação do acesso, a efetiva integração entre a educação técnica e as demandas do mercado podem não ser garantidas devido a uma possível desarticulação entre a formação e as necessidades regionais.

Outro desafio é encontrado ainda no Art 6º, no inciso II: “desenvolver a educação profissional e tecnológica como processo educativo e investigativo de geração e adaptação de soluções técnicas e tecnológicas às demandas sociais e peculiaridades regionais” (Brasil, 2008). No entanto, a abordagem, embora inovadora, esbarra em questões práticas como a falta de investimentos em pesquisa e desenvolvimento (Brasil, 2008), além de uma formação insuficiente dos docentes.

Como afirma Ciavatta (2005), para que os processos educativos e investigativos sejam eficazes, é essencial que haja condições estruturais adequadas e investimento na formação continuada dos professores, o que ainda representa um desafio nos IFs.

A abordagem visa promover soluções técnicas e tecnológicas pertinentes, o que é positivo para a relevância do ensino, mas a falta de investimento suficiente em pesquisa e desenvolvimento pode limitar a capacidade dos IFs de gerar soluções adequadas para as demandas locais, além de evidenciar uma carência na formação e apoio aos docentes para que possam integrar práticas investigativas efetivas, como destacado por Freire (1996), que destaca a importância de um ensino crítico e reflexivo como pilar para a transformação social.

O inciso supracitado é parecido com o inciso IV:

orientar sua oferta formativa em benefício da consolidação e fortalecimento dos arranjos produtivos, sociais e culturais locais, identificados com base no mapeamento das potencialidades de desenvolvimento socioeconômico e cultural no âmbito de atuação do Instituto Federal (Brasil, 2008).

Porém, pode haver um desafio ramificado do desafio anterior, em que a execução prática pode ser prejudicada pela falta de um diagnóstico preciso e pela dificuldade de estabelecer parcerias locais efetivas, além da desigualdade na distribuição de recursos educacionais, que pode exacerbar as dificuldades, especialmente em regiões menos favorecidas.

O inciso VI da Lei nº 11.892/2008 estabeleceu que os IFs devem “qualificar-se como centro de referência no apoio à oferta do ensino de ciências nas instituições

públicas de ensino, oferecendo capacitação técnica e atualização pedagógica aos docentes das redes públicas de ensino” (Brasil, 2008). No entanto, a efetividade desse propósito pode ser comprometida pela escassez de recursos financeiros e pela ausência de uma coordenação institucional eficiente. De modo semelhante, o inciso IX da mesma lei determina que os IFs devem “promover a produção, o desenvolvimento e a transferência de tecnologias sociais, notadamente as voltadas à preservação do meio ambiente” (Brasil, 2008). Ambos os dispositivos revelam um obstáculo recorrente no contexto das políticas públicas educacionais: a limitação orçamentária. Para que tais objetivos sejam efetivamente alcançados, é imprescindível assegurar um financiamento adequado, acompanhado de um planejamento estratégico que otimize a alocação dos recursos disponíveis.

Por sua vez, a Resolução CONSU/IFAC nº 35/2018 regulamentou a política de Assistência Estudantil no âmbito do Instituto Federal do Acre, alinhando-se às diretrizes da Política Nacional de Assistência Estudantil (PNAES). Seu objetivo central é assegurar condições de permanência e conclusão dos estudos a estudantes em situação de vulnerabilidade socioeconômica, por meio da concessão de auxílios financeiros e outras ações de apoio.

Ademais, este marco normativo estabelece princípios de inclusão e igualdade de oportunidades, definindo critérios gerais de acesso, formas de avaliação socioeconômica e instrumentos de acompanhamento. Trata-se, portanto, da principal referência institucional para a implementação da política no IFAC, funcionando como base legal e administrativa para os editais de auxílios permanência e passe estudantil.



### 3 METODOLOGIA

A metodologia adotada para a pesquisa fundamentou-se em uma abordagem qualitativa de natureza aplicada, centrada na resolução de problemas reais vivenciados por estudantes da Educação Profissional e Tecnológica (EPT) em situação de vulnerabilidade. O estudo foi desenvolvido sob a Linha de Pesquisa 2 – Organização e Memórias de Espaços Pedagógicos na Educação Profissional e Tecnológica (EPT) e Macroprojeto 6 – Organização de espaços pedagógicos da EPT no âmbito do Programa de Pós-Graduação em Educação Profissional e Tecnológica (ProfEPT), cuja premissa é articular teoria e prática por meio da construção de soluções educativas contextualizadas e com impacto social direto.

Nesse sentido, a proposta de um guia nasceu do mapeamento de dificuldades recorrentes observadas no processo de inscrição, análise e permanência nos programas de assistência estudantil oferecidos pelo Instituto Federal do Acre (IFAC), além das análises feitas nos grupos focais.

A análise documental baseou-se nos pressupostos metodológicos de Cellard (2008), que destaca a importância de compreender os documentos em seu contexto de produção, autoria, função institucional e coerência interna. Com base nesta perspectiva, foram examinadas as normas da Assistência Estudantil vigentes no IFAC, sobretudo a Resolução CONSU/IFAC nº 35/2018 e os Editais nº 02/2024 e nº 09/2024, por se tratarem dos instrumentos em vigor durante o período da pesquisa. A escolha destes dois editais justificou-se não apenas por sua atualidade, mas também por representarem momentos distintos na trajetória da política institucional: enquanto o Edital nº 02/2024 manteve os critérios tradicionais estabelecidos pelo Decreto nº 7.234/2010, o Edital nº 09/2024 passou a incorporar as novas diretrizes da Lei nº 14.914/2024, que ampliou o público-alvo da assistência estudantil, incluindo estudantes indígenas, refugiados, quilombolas e outros grupos sociais vulneráveis.

Complementarmente, a análise quantitativa seguiu uma abordagem descritiva e interpretativa, conforme os princípios propostos por Gil (2008), que orienta o uso dos dados empíricos como instrumento de compreensão das dinâmicas sociais. Para isso, foram utilizados registros acadêmicos fornecidos pelo setor de Registro Escolar, listas de alunos ativos e evadidos extraídas do SIGAA, e informações provenientes do SEI, como listagens de inscritos e resultados finais dos processos seletivos. Além disso, editais anteriores disponíveis no site institucional foram consultados para

subsidiar comparações e identificar continuidades e rupturas nas diretrizes da política de assistência estudantil do IFAC.

A pesquisa adotou o Materialismo Histórico-Dialético como método para analisar a política de assistência estudantil no IFAC, considerando sua influência no acesso, permanência e êxito dos alunos ingressantes em 2022 nos Cursos Superiores de Tecnologia. O método possibilitou compreender a realidade educacional a partir das relações entre permanência, evasão e os condicionantes sociais, históricos e econômicos, articulando tese, antítese e síntese para investigar as motivações dos alunos beneficiados ou não pelos auxílios e como as políticas públicas interferiram em suas trajetórias (Gil, 2008).

Com a abordagem descritiva, foram analisados os efeitos dos auxílios nos resultados acadêmicos dos alunos, utilizando técnicas padronizadas como questionários, grupos focais e análise documental (Gil, 2008). A pesquisa foi predominantemente qualitativa, com inserção de dados quantitativos, buscando compreender em profundidade as percepções, experiências e significados atribuídos pelos alunos, sem se limitar à mera quantificação dos fenômenos (Severino, 2014).

A coleta de dados utilizou grupos focais com alunos ativos, questionários eletrônicos com evadidos e concluintes, além da análise documental. Os grupos focais seguiram uma matriz de tópicos validada pela orientadora, abordando barreiras informacionais, burocráticas e psicossociais, efeitos da assistência estudantil e trajetórias acadêmicas. Cada sessão durou, em média, 74 minutos (Logística) e 62 minutos (Processos Escolares), com gravação em áudio e vídeo, sendo interrompidas por saturação temática. O questionário eletrônico combinou questões fechadas (perfil, participação em editais, resultados) e abertas (experiências e percepções). Não foi realizado pré-teste, optando-se por versão única em razão da janela curta de coleta. E as respostas foram exportadas para planilha e conferidas manualmente.

Como apresentado na Tabela 1, o estudo foi desenvolvido no IFAC – campus Rio Branco, com foco nos cursos superiores de tecnologia em Processos Escolares, Logística e Sistemas para Internet, que compuseram o núcleo de análise da pesquisa.

**Tabela 1** - Recorte populacional da pesquisa

Curso	Evadidos	Retidos	Regulares	Total
Logística	14 (35,9%)	0	25 (64,1%)	39 (100%)

Processos Escolares	14 (38,9%)	2 (5,6%)	20 (55,5%)	36 (100%)
Sistemas para Internet	19 (48,7%)	0	20 (51,3%)	39 (100%)
Total	47 (41,2%)	2 (1,8%)	65 (57,0%)	114 (100%)

---

**Fonte:** elaboração própria (2025), com base em dados do IFAC – campus Rio Branco.

Para esta dissertação, foram incluídos alunos matriculados em 2022, abrangendo situações ativa, trancada e cancelada, e foram excluídos alunos não matriculados nesse ano, menores de 18 anos, estudantes indígenas (devido à ausência de abordagem das especificidades culturais) e aqueles que não autorizaram gravações nos grupos focais.

A análise dos dados documentais e estatísticos foi realizada por meio de cruzamentos simples e estatística descritiva (frequências e percentuais). Os enunciados dos grupos focais foram organizados em categorias e analisados qualitativamente segundo a perspectiva do Círculo de Bakhtin, que entende a palavra como signo social e ideológico (Bakhtin, 2006; 2011). Esta abordagem permitiu captar as motivações que sustentaram a permanência estudantil, que não se limitaram ao recebimento dos auxílios, mas também envolveram apoio familiar, desejo de obter diploma e outros fatores subjetivos.

Em relação aos aspectos éticos, a pesquisa foi aprovada pelo Comitê de Ética em Pesquisa sob o CAAE nº 83264624.0.0000.0233 e Parecer nº 7.448.388, de 18 de março de 2025. Os riscos emocionais e de privacidade foram minimizados mediante o uso do Termo de Consentimento Livre e Esclarecido (TCLE), garantindo voluntariedade, sigilo e direito de desistência.

Como produto final, foi desenvolvido um guia educativo para facilitar o entendimento e uso da política de assistência estudantil pelos alunos. A construção do guia baseou-se nos resultados dos grupos focais, nas análises documentais e nas demandas relatadas pelos estudantes. A metodologia de desenvolvimento do produto seguiu princípios das metodologias ativas e da comunicação acessível, incorporando elementos visuais e narrativos voltados à usabilidade. O guia foi validado por meio de formulário eletrônico enviado a 69 estudantes, dos quais 25 responderam. Os resultados da avaliação apontaram clareza e objetividade do material (68% excelente; 24% bom), utilidade prática (96% totalmente relevante), facilidade de navegação (92%

fácil acesso) e pertinência do formato visual (56% contribuem muito; 44% satisfatoriamente). E sugestões de melhoria relativas ao design gráfico e organização textual foram acolhidas e incorporadas.

Por fim, cabe registrar os desvios entre o planejado no projeto e o executado na dissertação. Previa-se coleta de dados exclusivamente por grupos focais com alunos ativos, mas incluiu-se a aplicação de questionário específico aos concluintes de Sistemas para Internet, em razão do encerramento do curso antes da devolutiva do CEP. Da mesma forma, fontes adicionais foram utilizadas (SIGAA e SEI) para complementar os dados, não previstas no desenho inicial.

O desfecho primário da pesquisa consistiu na identificação dos fatores que contribuíram para a permanência dos alunos, indo além do acesso direto aos auxílios, como apoio familiar, vontade de obter diploma e vínculos acadêmicos. O desfecho secundário correspondeu à avaliação do produto educacional (guia), que obteve resultados amplamente positivos em clareza, relevância e aplicabilidade.

## **4 ANÁLISE DOS DADOS (RESULTADOS E DISCUSSÕES)**

Durante o acompanhamento dos editais, surgiram relatos de alunos que desistiram de se inscrever por insegurança, dúvidas quanto à elegibilidade, ou ausência de apoio para reunir os documentos. Um dos entrevistados nos grupos focais desta pesquisa afirmou: “Comecei a preencher a inscrição, mas travei na hora de juntar os documentos. Tinha coisa que eu nem sabia o que era, e ninguém me explicou direito”. Os depoimentos indicam que, além das limitações orçamentárias, existe uma lacuna informacional significativa que fragiliza o alcance da política de assistência estudantil. Como afirmam Frigotto, Ciavatta e Ramos (2012), a permanência não é apenas física ou material, mas simbólica, institucional e política e é preciso que o estudante se sinta pertencente e acolhido”.

Nesta seção, será confrontado o marco normativo da Assistência Estudantil no IFAC com as evidências empíricas da pesquisa (documentos, editais, questionários e grupos focais). Nas subseções correspondentes, serão apresentados os compromissos da Resolução CONSU/IFAC nº 35/2018 como padrão de comparação (“o que deveria acontecer”). Posteriormente, será examinado o que ocorre na prática, observando taxas de deferimento/indeferimento, inscrições invalidadas, casos de pontuação de renda zerada e relatos estudantis. Em seguida, a leitura será em torno da comparativa dos Editais nº 02/2024 e nº 09/2024 e serão sintetizados critérios, perfis atendidos, recursos e limites, e, na última subseção, serão discutidos efeitos da Lei nº 14.914/2024 sobre a ampliação e os desafios de implementação.

Para tanto, três perguntas orientam a leitura: (i) a execução promove igualdade de oportunidades? (ii) barreiras informacionais/burocráticas afetam o acesso? E (iii) em que medida os auxílios dialogam com os fatores que sustentam a permanência?

### **4.1 Resolução CONSU/IFAC nº 35/2018**

A Resolução CONSU/IFAC nº 35/2018, de 21 de junho de 2018, teve como um de seus principais objetivos a promoção da inclusão social e a igualdade de oportunidades entre os discentes, conforme explicitado em seu Art. 3º, Capítulo IV, que preconiza a “promoção da inclusão social fomentando igualdade de oportunidades entre os discentes”. Contudo, ao observar a aplicação prática da diretriz, é evidente que o processo de ingresso dos alunos, principalmente no que tange à

avaliação de suas condições e necessidades, contradiz esse princípio de igualdade, revelando um descompasso entre a teoria e a prática da política de inclusão.

A promessa de garantir igualdade de oportunidades na entrada de alunos na instituição, sobretudo por meio de processos seletivos e políticas de assistência estudantil, enfrenta obstáculos significativos que comprometem essa equidade. Nos auxílios financeiros da AE do IFAC, em seu processo avaliativo, muitas vezes se revela desigual, já que os critérios adotados para o ingresso não contemplam de forma plena as realidades diversas dos candidatos. Por exemplo, a exigência de determinados documentos, ou a linguagem não tão clara nos editais, pode ser uma barreira para estudantes que, apesar de estarem em situação de vulnerabilidade, não possuem as mesmas condições de acesso a informações, materiais de estudo, suporte para a preparação ou até mesmo uma capacidade maior para interpretação de textos, o que supostamente favorece aqueles que vieram de uma educação de maior qualidade.

Uma aluna de Processos Escolares relatou que “no primeiro ano, eles tentaram ensinar lá no auditório como fazia a inscrição, mas acho que não esclareceu pra muita gente, não. A anexação de arquivo era a parte mais difícil pra todo mundo, tava sempre dando erro”. Outra estudante complementou dizendo que “pra gente, que tem mais facilidade com tecnologia, até consegue, se adapta. Mas pra quem não tem tanta facilidade, acaba se prejudicando. Não consegue se inscrever”.

Vale ressaltar que não são necessariamente os alunos oriundos de escolas privadas que ocupam as vagas destinadas aos estudantes em situação de vulnerabilidade nos editais de auxílio-permanência. Em muitos casos, quem acaba sendo beneficiado são alunos provenientes de famílias com renda mais elevada e com uma estrutura familiar mais estável — fatores que tendem a favorecer uma maior valorização da educação e melhores condições de acompanhamento escolar, mesmo que sejam oriundos da rede pública de ensino.

A desigualdade se acentua quando se observa que, em muitos casos, as políticas de assistência estudantil, representadas pelos editais de concessão de auxílios financeiros, embora destinadas a apoiar alunos em situação de vulnerabilidade social, não se mostram plenamente eficazes para assegurar o ingresso e a permanência de todos os que realmente necessitam desse suporte.

O sistema de avaliação utilizado nesses processos, sobretudo na análise documental, frequentemente apresenta fragilidades que comprometem a correta

identificação do perfil socioeconômico dos candidatos. Um exemplo recorrente é a interpretação equivocada da renda familiar: muitos estudantes anexam comprovantes de renda bruta, mas informam no formulário o valor líquido, ainda que o edital especifique claramente que deve ser considerada a renda bruta. O Edital nº 03/2019/DSAES/IFAC, por exemplo, determinou que “os dados lançados devem ser referentes ao último mês e registrar a renda total (renda bruta familiar) sem descontos, inclusive o seguro-desemprego, benefícios previdenciários e sociais” (IFAC, 2019).

A confusão é ilustrada pelo depoimento de uma aluna do curso de Processos Escolares, que afirmou: “a renda per capita é feita pelo valor bruto da casa, soma tudo e divide pela quantidade de pessoas, mas nem todo mundo sabe disso”. A falta de clareza nas orientações e nas etapas do processo pode levar à desclassificação de estudantes de baixa renda que, por desconhecimento das exigências formais, acabam excluídos dos benefícios.

Outro exemplo é o relato de um aluno do curso de Logística, que declarou: “eu perdi o passe estudantil porque no edital não especificava que tinha que mandar foto do cartão. Eu não vi necessidade, e aí perdi”. Situações como essa evidenciam que os critérios burocráticos e a ausência de comunicação clara entre a instituição e os discentes podem ampliar as desigualdades, favorecendo aqueles com maior acesso à informação e dificultando o acesso dos estudantes em situação de maior vulnerabilidade.

Desse modo, torna-se evidente que a efetividade das políticas de assistência estudantil não depende apenas da existência dos editais e dos auxílios financeiros, mas também da clareza dos procedimentos, da acessibilidade das informações e da sensibilidade institucional para compreender as limitações socioeconômicas e educacionais dos públicos que se pretende atender.

As práticas institucionais e os processos seletivos, estabelecidos pela Resolução CONSU/IFAC nº 35/2018, e pela Lei nº 11.892, entram em desacordo com a inclusão social e a universalização da educação, promovendo, na prática, desigualdades e excluindo os estudantes mais vulneráveis, entrando em contradição com a proposta da supracitada lei. E, em vez de ser um mecanismo que proporciona acesso à educação de qualidade para todos, o sistema acaba por reproduzir as desigualdades sociais, criando barreiras ainda mais altas para os alunos que mais precisam de uma formação qualificada para melhorar suas condições de vida.

A intenção de interiorização e expansão dos IFs, prevista na Lei nº 11.892/2008,

buscou levar a regiões distantes dos grandes centros urbanos a educação profissional, almejando criar oportunidades educacionais em locais onde antes não havia. Algo bem atrativo, como dito por Paulo Freire, já que a educação pode ser um meio de transformação social e redução das desigualdades (Freire, 2018), a fim de reconhecer que [...] a educação, não sendo a chave, a alavanca da transformação social, é, ainda assim, indispensável à transformação social (Freire, 2021, p. 64). A expansão dos IFs, portanto, está alinhada com essa ideia, proporcionando acesso a uma educação de qualidade para populações que historicamente tiveram menos oportunidades.

A intersecção entre as diretrizes de inclusão social e as restrições estratégicas na alocação de recursos da IFAC destaca a necessidade de uma maior coordenação entre os objetivos institucionais e a gestão financeira. Embora a Resolução CONSU/IFAC n° 35/2018 enfatize a igualdade de oportunidades e a inclusão social como princípios fundamentais, a falta de um planejamento estratégico eficaz afeta a efetiva implementação dessas diretrizes. A subalocação de recursos, como a expansão geográfica sem análise de necessidades e a subutilização das estruturas existentes, reflete uma desconexão entre a teoria educacional e a prática de gestão.

O IFAC também enfrenta os desafios impostos pelas limitações orçamentárias e pela alocação de recursos de forma estratégica. A gestão financeira da instituição exige um planejamento criterioso para evitar comprometer o orçamento com investimentos que não tragam retornos substanciais, tanto em termos de qualidade educacional, quanto de sustentabilidade financeira. Ao analisar as decisões passadas sobre a alocação de verbas, é possível identificar que, em alguns casos, os recursos foram direcionados a projetos com baixo potencial de impacto, prejudicando a qualidade da formação oferecida e limitando o alcance das iniciativas de inclusão social e desenvolvimento regional. Esta falta de uma visão a longo prazo e a má alocação de recursos resultam em um ciclo de investimentos que não atendem às reais necessidades da instituição e da comunidade que ela serve. E a crise orçamentária não é apenas uma consequência externa, mas também uma possível falha no planejamento estratégico, que, sem a devida análise e monitoramento, pode comprometer o futuro da educação técnica e profissional no IFAC.

As decisões orçamentárias precisam de um bom planejamento para que não sejam criadas responsabilidades financeiras em investimentos sem perspectivas positivas. Se for analisada a decisão da alocação de verbas, é possível que seja constatado que os investimentos feitos no passado tenham sido direcionados para



projetos com potencial reduzido, comprometendo a qualidade da educação oferecida e a sustentabilidade financeira da instituição.

Um dos exemplos é a criação do campus Baixada do Sol, que atualmente está localizado a, aproximadamente, 20 km da área urbana. Antes da mudança, o campus estava situado em uma área de fácil acesso e com uma demanda considerável, pois esta regional conta com 18 bairros e tem cerca de 75 mil moradores (20% da população).

Entretanto, a nova localização apresenta barreiras significativas para os alunos, o que limita o acesso e, conseqüentemente, a matrícula. Além disso, pode-se perceber, no Acordo de Cooperação Técnica nº 05/2023 entre o IFAC e a SEE, a tentativa de federalização da educação, através da qual o IFAC ficou responsável em “garantir a matrícula/vaga de todos os estudantes da 1ª série, a partir do ano letivo de 2024, oriundos das escolas partícipes do acordo que assim manifestarem interesse”, enquanto a SEE ficou responsável em “identificar e encaminhar os estudantes da Rede Estadual de Educação que concluíram o Ensino Fundamental - Anos Finais (9º ano) para o Instituto Federal de Educação, Ciência e Tecnologia do Acre, Campus Rio Branco Baixada do Sol...”.

A decisão vai ao encontro do modelo de educação da LDB, que valoriza a descentralização e a autonomia dos sistemas estaduais e municipais (Brasil, 1996) e indica uma precipitação no planejamento estratégico para a manutenção de um público consistente, pois já existem escolas estaduais que oferecem o Ensino Médio na região e que não foram fechadas, mesmo com a inauguração do campus Baixada do Sol (IFAC, 2024).

Outra situação que merece destaque é o campus de Xapuri. Embora a cidade tenha uma população semelhante à de Eptaciolândia, teria sido mais vantajoso implantar um campus nesta cidade, pois, além da quantidade populacional ser parecida, fica localizada ao lado de Brasiléia, que, de acordo com o IBGE, possui 26 mil habitantes (IBGE, 2024). Um campus em Eptaciolândia também beneficiaria Assis Brasil, que fica distante apenas 115 quilômetros (km) (Google, 2024). Além de uma possível internacionalização com o país vizinho, Bolívia, que faz fronteira com Brasiléia e Eptaciolândia.

Ao somar as populações de Eptaciolândia (18.757 habitantes), Brasiléia (26.000 habitantes), Assis Brasil (8.100 habitantes) e Cobija (78.555 habitantes), e compará-las à de Xapuri (18.243 habitantes), observamos que a demanda potencial

por cursos do IFAC seria significativamente maior se o campus estivesse localizado em Epitaciolândia. A soma dessas populações representa um contingente aproximadamente sete vezes superior ao de Xapuri — ou até oito vezes, considerando que a própria população xapuriense poderia ser beneficiada, dado que as duas cidades estão separadas por apenas 67 quilômetros.

Dessa forma, a escolha de Xapuri como local de instalação do campus pode não ter considerado, de forma adequada, o potencial real de matrícula e de atendimento regional. Esta decisão pode ter resultado em uma alocação menos eficiente de recursos públicos, com risco de subutilização da estrutura em áreas de menor demanda e saturação em regiões com maior concentração populacional e necessidade de oferta educacional (IFAC, 2024; Rome2Rio, 2024).

Estes exemplos referentes ao IFAC apontam a necessidade de um planejamento mais detalhado e estratégico que não se baseie apenas na expansão geográfica ou na vontade de implementar novas unidades sem uma análise aprofundada do contexto local e regional. A gestão do IFAC deve priorizar a sustentabilidade e a maximização do impacto educacional, em vez de simplesmente expandir sem considerar a real demanda, o que pode resultar em um uso ineficiente dos recursos públicos.

As falhas no planejamento também podem ser vistas como reflexo de uma dificuldade em traduzir a teoria educacional em prática. Como argumenta Dermeval Saviani (2001), as mudanças no sistema educacional exigem não apenas boas intenções, mas também uma análise contínua e ajustada das necessidades reais da comunidade e do ambiente em que as mudanças se implementam. No caso do IFAC, a falta de uma análise contínua compromete a qualidade das decisões e, por consequência, a eficácia das políticas educacionais.

Esta situação remete a outro desafio orçamentário. Muitos professores podem ficar com turmas reduzidas, como no caso de um docente que recebe um salário para lecionar para, por exemplo, 30 alunos e acaba dando aula para apenas dez alunos devido à baixa adesão e possíveis evasões. Isso não só implica um desperdício de recursos humanos, mas também prejudica a qualidade do ensino, já que a interação e o dinamismo das aulas são comprometidos com turmas tão pequenas. O IFAC, portanto, parece estar desperdiçando tanto a mão de obra qualificada, quanto os recursos financeiros que sustentam a educação.

A proposta de implantação de um novo campus em Feijó, considerando que já

existe um campus em Tarauacá, situado a apenas 50 quilômetros de distância, configura outro exemplo de decisão orçamentária passível de questionamento (IFAC, 2024). A duplicação de esforços e recursos em áreas geograficamente próximas se torna redundante, acarretando a necessidade de uma visão mais estratégica sobre como melhor atender às necessidades educacionais da população.

Diante do exposto, é preciso um cuidado maior ao direcionar recursos, pois as reais necessidades locais podem também desestabilizar financeiramente o IFAC a longo prazo, criando uma estrutura insustentável em termos de manutenção e operação. E, em vez de maximizar o impacto da instituição, a criação de novos campi e a manutenção de turmas esvaziadas acaba drenando recursos que poderiam ser direcionados a melhorias em infraestrutura, ampliação de programas de apoio estudantil e desenvolvimento de projetos educacionais inovadores.

A falta de direcionamento estratégico prejudica a missão do IFAC de democratizar o acesso à educação profissional e técnica de qualidade, deixando de priorizar aqueles que mais precisam dessas oportunidades para transformar suas vidas, prejudicando a sustentabilidade financeira da instituição e limitando as oportunidades educacionais para a população, que deveria ser sua principal beneficiária.

A expansão e a interiorização previstas na Lei nº 11.892/2008 e materializadas na criação e distribuição dos IFS representam um avanço significativo na democratização do acesso à educação. No entanto, mais importante do que ampliar a rede física de ensino é assegurar o fortalecimento das responsabilidades já assumidas pelas instituições existentes. Antes de buscar a criação de novos campi, torna-se fundamental garantir a manutenção, modernização e adequação da infraestrutura e dos equipamentos das unidades atuais, especialmente diante de um contexto educacional cada vez mais pautado pela integração de tecnologias e pela inovação pedagógica.

Além da infraestrutura, é imprescindível voltar o olhar para os estudantes que ingressam nas instituições interiorizadas, questionando-se sobre os desafios que enfrentam ao longo de sua trajetória acadêmica. Mais relevante do que proporcionar o acesso inicial ao ensino é assegurar as condições necessárias para que esses alunos concluam seus cursos. Entre os fatores que contribuem para a evasão escolar, destaca-se a insuficiência de auxílios financeiros, que frequentemente inviabiliza a permanência dos estudantes em situação de vulnerabilidade socioeconômica.

Assim, enquanto se busca ampliar o alcance da educação, a falta de investimentos adequados em programas de suporte à permanência resulta em uma realidade contraditória. Muitos estudantes, mesmo ao obterem uma vaga em um campus novo, podem estar enfrentando barreiras financeiras que os impedem de frequentar as aulas, resultando em evasão e, conseqüentemente, na frustração de um projeto educacional que deveria promover inclusão e qualidade.

A situação é ainda mais complexa nas regiões mais afastadas, onde os desafios socioeconômicos podem ser maiores. Sem uma abordagem holística que considere tanto a expansão da oferta, quanto o suporte para a permanência, a promessa de uma educação de qualidade torna-se ilusória, e o desejo de interiorizar e democratizar a educação se transforma em um mero discurso se não houver ações concretas que garantam que os alunos não apenas ingressam nas instituições, mas também tenham condições de permanecer e prosperar em seus estudos. Desse modo, é fundamental que as políticas educacionais sejam acompanhadas de investimentos adequados que garantam a verdadeira inclusão e sucesso acadêmico dos alunos.

Diante deste contexto, a Política de Assistência Estudantil é um dos pilares fundamentais para garantir a permanência e a inclusão de estudantes em situação de vulnerabilidade nas instituições de ensino, especialmente no Ensino Superior. Em alguns editais de processo de auxílio-permanência do Instituto Federal do Acre, na cláusula “Do processo seletivo”, há a definição de “participantes prioritários”, ou seja, estudantes que declararam a renda per capita familiar de até um salário-mínimo e meio, ou que o estudante seja proveniente da rede pública de educação, com o objetivo de garantir a permanência e o sucesso nos cursos do IFAC.

A partir desse entrave, surge uma lacuna importante, que merece crítica. Embora não haja uma limitação formal à participação de estudantes com rendas mais altas, a implementação da política, em sua prática, pode acabar favorecendo injustamente aqueles que possuem melhores condições socioeconômicas, em detrimento dos realmente necessitados.

Uma aluna de Processos Escolares comentou; “porque se a pessoa ganha um pouco mais, aí já não recebe, né? Então, querendo ou não, se a gente recebe o valor um pouco mais, já ajuda muito”, demonstrando a percepção de que pequenas variações na renda podem interferir no acesso ao auxílio.

A principal questão que se coloca nesse contexto diz respeito à interpretação dos critérios de vulnerabilidade e ao processo de avaliação da documentação. A

política estipula que os critérios prioritários são baseados na renda, mas, na prática, os editais impõem obstáculos que podem dificultar o acesso de quem realmente precisa do auxílio. Outra aluna de Processos Escolares relatou: “teve uma época que o meu foi indeferido, porque eu não consegui anexar o documento da minha irmã, que morava comigo”, evidenciando como detalhes burocráticos podem comprometer a permanência de quem mais precisa. E outra estudante complementou que “não tenho computador, e para fazer com o celular é bem dificultoso, tá? Escolhendo arquivo pra juntar tudo em um só pra poder enviar. É bem trabalhoso”, o que reforça a desigualdade de acesso digital enfrentada por alunos em vulnerabilidade.

Um ponto crítico é que a primeira etapa de seleção envolve a verificação da veracidade dos documentos apresentados, um processo que, apesar de necessário, pode ser falho. Problemas como a falta de compreensão sobre os requisitos exigidos, a complexidade do sistema de documentação, ou até mesmo a escassez de acesso a informações, claras podem levar estudantes em situação de vulnerabilidade a errar nas etapas iniciais. Um aluno de Logística destacou: “torna-se o processo um pouco burocrático, mas também visa assegurar a veracidade das informações que você presta. Claro, para algumas pessoas isso é um pouco complicado. Elas não têm um conhecimento muito bom”, reforçando a dificuldade enfrentada por estudantes menos familiarizados com os processos administrativos.

Isso resulta, muitas vezes, no indeferimento ou diminuição das pontuações, o que dificulta a entrada daqueles que mais necessitam do benefício. Como relatado por outro aluno de Logística: “muita gente faz a inscrição errada. E por ter muita gente que zera, então vêm as prioridades”, indicando que erros formais acabam beneficiando indiretamente quem domina melhor o processo.

Esta dificuldade pode, em parte, refletir as limitações do sistema educacional público, que nem sempre prepara adequadamente os estudantes para lidar com documentos complexos e procedimentos administrativos, gerando um ciclo de exclusão que afeta a permanência e o sucesso acadêmico desses alunos.

Além disso, a falta de uma avaliação mais detalhada do contexto socioeconômico e familiar contribui para que, em muitos casos, o sistema favoreça aqueles que, embora não precisem de assistência, conseguem se adequar melhor aos requisitos burocráticos do edital.

A desvantagem na avaliação socioeconômica acaba favorecendo, indiretamente, aqueles que têm melhores condições educacionais, perpetuando

desigualdades e excluindo aqueles que mais necessitam de apoio. Assim, a Política de Assistência Estudantil, ao não excluir completamente a participação de famílias com rendas altas, permite que o processo seja permeado por distorções, com aqueles que têm melhores condições socioeconômicas sendo contemplados, mesmo sem necessidade real do benefício.

Ante o exposto, a situação revela uma falha no conceito de equidade da política, uma vez que, em vez de reduzir desigualdades, acaba perpetuando-as. Logo, ao deixar brechas para a participação de quem não precisa do benefício, a Política de Assistência Estudantil acaba por falhar em sua missão primordial, que é amparar os estudantes em situação de maior fragilidade social e econômica.

Outra questão relevante a ser observada no contexto do IFAC diz respeito à disparidade de tratamento entre os diferentes níveis de ensino, em especial entre os alunos do ensino técnico integrado e os alunos dos cursos superiores de tecnologia. A diferença é particularmente perceptível, considerando que os cursos tecnológicos são voltados, em sua maioria, a estudantes que já estão inseridos no mercado de trabalho, sendo ofertados predominantemente no período noturno, com exceção de um curso ministrado no turno da tarde.

Um exemplo notório dessa discrepância encontra-se no Contrato nº 42/2023 – IFAC/CRB, que previa o fornecimento de alimentação gratuita exclusivamente para os estudantes do ensino médio técnico integrado. Tal benefício, embora importante, evidencia uma falta de equidade institucional, uma vez que os alunos do ensino superior, muitos dos quais também enfrentam condições socioeconômicas desfavoráveis, não são contemplados pela mesma política de apoio.

O Pregão Eletrônico – SRP nº 09/2023, de sistema de registro de preços para licitação em ampla concorrência, explicitou essa distinção em sua cláusula “2. Justificativa e objetivo da contratação”, cujo item 2.1 descreve:

A alimentação constitui uma das necessidades mais fundamentais para o homem. Além das implicações fisiológicas, envolve aspectos das implicações fisiológicas, envolve aspectos sociais, psicológicos e econômicos, sendo uma missão educativa e social oferecer uma refeição adequada em termos qualitativos e quantitativos.

Apesar de reconhecer a importância de uma alimentação adequada para o desenvolvimento acadêmico, o edital não contempla todos os seus discentes, deixando de fora os alunos dos cursos superiores de tecnologia. A decisão evidencia

uma negligência com os estudantes que, por vezes, conciliam trabalho e estudo, o que resulta na dificuldade da realização de necessidades básicas para se manter na educação superior, por exemplo, alguns podem trabalhar o dia todo e, por não terem tempo, já vêm para a faculdade no período da noite. A ausência de apoio institucional para esses alunos revela uma visão limitada e seletiva da Assistência Estudantil, que deveria, de acordo com a Lei nº 14.914/2024, ser uma ferramenta inclusiva e democrática para todos os níveis de ensino, sem distinção entre as modalidades.

Em contraste, as universidades federais oferecem Restaurantes Universitários (RUs) acessíveis a todos os seus alunos, incluindo aqueles de baixa renda, que podem até mesmo ser isentos de pagamento. Por exemplo, a Universidade Federal do Espírito Santo (Ufes) implementou a ampliação do Benefício RU-Ufes, que oferece refeições gratuitas para estudantes com renda familiar de até dois salários-mínimos, incluindo aqueles que não recebem o auxílio do Programa de Assistência Estudantil da universidade (Ufes, 2023). A política garante que a alimentação seja acessível a toda a comunidade acadêmica, sem discriminação entre os níveis de ensino, assegurando maior equidade e apoio aos estudantes que enfrentam desafios socioeconômicos. Nesse contexto, a ausência de uma política similar no IFAC reforça as desigualdades e compromete o princípio de inclusão educacional que deveria nortear a assistência estudantil.

Além disso, a falta de uma política mais abrangente de assistência aos alunos do ensino superior reflete uma falha no planejamento estratégico da instituição. Como já abordado anteriormente, a execução de propostas de inclusão e assistência educacional nas instituições pode ser permeada por tensões, que, em muitos casos, comprometem os objetivos estabelecidos, como sugerido por Freire (2018), em sua análise das dificuldades na implementação de práticas educacionais em contextos desafiadores, sendo que a falta de atenção às especificidades dos alunos de cursos superiores demonstra uma desconexão entre as ações da instituição e as necessidades reais dessa parcela da comunidade acadêmica. A desigualdade no tratamento entre os estudantes também se reflete na escassez de recursos e apoio, o que coloca em risco a qualidade do ensino e a permanência dos alunos na instituição.

A falta de investimento adequado e a ausência de um planejamento mais inclusivo não são apenas questões administrativas, mas também de justiça social. A gestão, ao priorizar os cursos técnicos integrados, sem considerar as especificidades e necessidades dos cursos superiores de tecnologia, falha em cumprir o papel do

IFAC como um agente transformador da realidade social e econômica local.

A expansão do acesso à educação nas regiões interiorizadas e a implementação de políticas de assistência estudantil para estudantes em situação de vulnerabilidade são medidas que, em teoria, visam democratizar a educação e reduzir desigualdades. No entanto, os desafios apresentados neste capítulo demonstram a falha na execução prática das políticas, que frequentemente comprometem o objetivo de inclusão, transformando a promessa de acesso e permanência em um processo excludente. A situação revela uma dissonância entre a intenção declarada das políticas e o impacto real que elas têm na vida dos estudantes vulneráveis.

Na próxima subseção, serão observadas as taxas de deferimentos, indeferimentos e invalidações; (b) a incidência de renda zerada por falhas de comprovação, e (c) os relatos sobre linguagem, anexação de documentos, prazos e mediações institucionais. Esta verificação normativo-empírica evidencia convergências e descompassos entre o enunciado e a prática.

## 4.2 A Política de Assistência Estudantil no IFAC

A Política de Assistência Estudantil no Instituto Federal do Acre (IFAC) é uma das principais estratégias de promoção da equidade social no ensino público federal, atuando na interseção entre o direito à educação e as políticas sociais. Sua implementação, no contexto da Educação Profissional e Tecnológica (EPT), visa não apenas o acesso, mas também a permanência e o êxito de estudantes em situação de vulnerabilidade, enfrentando, porém, obstáculos de ordem estrutural, burocrática e orçamentária que limitam sua efetividade.

O auxílio-permanência no IFAC teve início em 2016. A Tabela 2, a seguir, apresenta a quantidade de editais publicados pela instituição desde a implantação do programa até o ano de 2024, evidenciando sua continuidade ao longo desse período.

**Tabela 2** – Editais de auxílio-permanência publicados pelo IFAC

Categoria	Quantidade de editais	Quantidade de vagas	Orçamento (R\$)
Auxílio-permanência (todos os campi)	76	23.525	16.898.780,00



Auxílio-permanência (Campus Rio Branco)	20	6.312	4.468.500,00
--	----	-------	--------------

**Fonte:** elaboração própria (2025), com base em dados institucionais do IFAC.

Já o Passe Estudantil foi implantado em 2019, tendo sido interrompido temporariamente em 2021 em decorrência da pandemia. A Tabela 3, abaixo, indica a quantidade de editais publicados desde sua criação, o número de vagas ofertadas e os valores orçamentários.

**Tabela 3 – Editais de Passe Estudantil publicados pelo IFAC**

Categoria	Quantidade de editais	Quantidade de vagas	Orçamento (R\$)
Passe Estudantil (todos os campi)	19	2.160	894.260,00
Passe Estudantil (Campus Rio Branco)	9	1.371	340.560,00

Fonte: elaboração própria (2025), com base em dados institucionais do IFAC.

Os dados apontam a relevância da política no cenário institucional e revelam os limites da cobertura frente à demanda real, uma vez que muitos estudantes continuam sem acesso aos auxílios por insuficiência de recursos.

Os grupos focais realizados com discentes dos cursos superiores de tecnologia mostraram aspectos subjetivos que enriquecem a compreensão das dinâmicas dessa política. Uma estudante de Processos Escolares comentou: “Comecei a preencher o formulário, mas desisti no meio porque achei muito complicado e não sabia quem podia me ajudar”. Outro aluno de Logística destacou: “O auxílio ajuda, mas acho que poderia ter um valor um pouquinho a mais, porque às vezes realmente tem pessoas que não têm como se manter”. Os relatos trazem à tona uma combinação de barreiras materiais, emocionais e comunicacionais que vão muito além do repasse financeiro.

As respostas aos questionários aplicados aos alunos do Curso Superior de Tecnologia Sistemas para internet (SPI) e aos alunos evadidos reforçam estas percepções. Entre os que participaram do questionário, 70% declararam já ter pensado em desistir do curso, sendo as principais causas dificuldades financeiras, falta de tempo devido ao trabalho e ambiente acadêmico pouco acolhedor. Cerca de 46,7% afirmaram ter recebido algum auxílio da assistência estudantil, sendo o auxílio-

permanência (71,4%) e o passe estudantil (57,1%) os mais frequentes. Entretanto, muitos apontaram desafios no processo de inscrição, como a linguagem dos editais, excesso de documentação e dificuldades técnicas no uso de plataformas digitais, como escanear documentos, preencher formulários online e acessar o site institucional, e mais de 60% dos respondentes expressaram dificuldade em usar ferramentas exigidas no processo de inscrição.

No caso dos alunos evadidos, 78,6% afirmaram que não haviam recebido nenhum tipo de auxílio da assistência estudantil antes de trancar ou cancelar o curso. Entre os motivos da evasão, destacaram propostas de emprego, dificuldades financeiras e mudanças de cidade ou curso. Mesmo aqueles que tentaram acessar os auxílios relataram obstáculos, como linguagem complexa dos editais e dificuldades para reunir a documentação exigida. A ausência de suporte personalizado por parte do NAES também foi uma queixa recorrente: “A assistência estudantil não se encontra presente no âmbito mais acessível, somente através de meios tecnológicos”, comentou um dos respondentes.

Outra estudante observou que o turno da noite sofre ainda mais com a falta de ações visíveis do núcleo de assistência:

[...] É devido ao horário que a gente chega no IFAC, não está batendo com o horário dos funcionários, né? [...] Eu também acharia interessante a questão do NAES, né? No caso, o psicólogo, o assistente social, eles visitarem as salas, as turmas, né? Eu nunca vi isso aqui. Já vamos finalizar o curso, eu nunca vi ninguém de lá vindo nas salas visitar, perguntar, aplicar questionário, dar algum auxílio, alguma informação.

E um aluno de logística também falou sobre o assunto:

A gente não teve acesso a pessoas do NAES aqui. Falando em questão de cadastramento do edital, do auxílio. Eu não cheguei a ver. Nesse período que nós estamos aqui, eu não cheguei a ver aqui diretamente conosco, nas salas, para auxiliar em relação à inscrição do auxílio.

Com estas falas, percebemos que os alunos têm uma sensação de abandono com relação a Assistência Estudantil. Entretanto, é importante contextualizar que, à época em que essas percepções foram registradas, o NAES do campus Rio Branco contava com uma equipe bastante reduzida, composta por duas assistentes sociais, uma pedagoga, um assistente administrativo e um psicólogo com carga horária reduzida para quatro horas diárias. A limitação de pessoal e de jornada impactava diretamente a capacidade de atendimento individualizado e a presença constante nos diferentes turnos do campus, especialmente no turno da noite. Assim, as dificuldades

relatadas pelos estudantes não refletem uma falta de prioridade da direção do campus Rio Branco, mas, sim, os limites estruturais e humanos enfrentados pela equipe para dar conta da alta demanda e das múltiplas atribuições da política de assistência estudantil.

Estas evidências dialogam com críticas já consolidadas na literatura sobre políticas de permanência no ensino, que destacam que o apoio financeiro, embora necessário, não é suficiente quando desvinculado de estratégias pedagógicas e psicossociais que deem conta da complexidade da vida estudantil. Para Bourdieu (1998), as desigualdades escolares não podem ser entendidas apenas como reflexo de condições econômicas, mas também como resultado de processos simbólicos e institucionais que reproduzem hierarquias sociais.

Nessa perspectiva, políticas de permanência que se restringem a repasses monetários, sem acompanhamento acadêmico ou acolhimento emocional, tendem a ter impacto limitado no enfrentamento das desigualdades.

Mesmo que o IFAC tenha avançado ao incorporar os dispositivos da Lei nº 14.914/2024, ainda existem barreiras que contradizem o próprio espírito da lei. Como argumenta Cury (2002), a educação deve ser entendida como direito social pleno, o que implica a formulação de políticas que sejam inclusivas não apenas no plano normativo, mas também na sua efetivação.

A exigência de documentos específicos, como laudos médicos detalhados ou declarações de pertencimento étnico, mostra-se como um obstáculo adicional para estudantes cujas trajetórias são marcadas por dificuldades de acesso a esses registros. Este paradoxo entre norma e prática revela o que Dourado (2010) chama de “descompasso institucional”, em que as intenções de inclusão acabam minadas por uma burocracia que desconsidera as condições reais da população-alvo.

Outro aspecto evidenciado pela pesquisa refere-se à ausência de articulação entre assistência financeira e ações pedagógicas ou de acolhimento psicológico. Como lembram Frigotto, Ciavatta e Ramos (2012), as políticas educacionais não podem ser pensadas de forma fragmentada, sob risco de perderem seu caráter emancipatório e se reduzirem a paliativos.

Todavia, é necessário reconhecer que parte dessas limitações decorre das condições estruturais do próprio NAES à época em que os depoimentos foram colhidos. O setor contava com apenas uma pedagoga e um psicólogo para atender toda a demanda do campus, o que já impunha uma sobrecarga considerável às

profissionais. Além disso, o atendimento psicológico oferecido não configurava acompanhamento clínico contínuo, mas, sim, um atendimento inicial e de escuta, com possibilidade de encaminhamento para a rede pública de saúde ou instituições parceiras, que, por sua vez, também operavam com alta demanda e restrições de atendimento.

Cabe ressaltar que o quadro funcional do NAES enfrentava ainda restrições adicionais, uma vez que o psicólogo do campus trabalhava, até recentemente, de forma remota, carga horária reduzida e em outro estado, por motivos de saúde familiar. Somente com a chegada de uma psicóloga oriunda do campus Cruzeiro do Sul foi possível restabelecer o atendimento presencial com maior regularidade e ampliar as ações de acolhimento. Nesse sentido, a percepção dos estudantes sobre a ausência de suporte não reflete um descaso institucional, mas as limitações humanas e estruturais de uma equipe reduzida diante de uma demanda crescente e complexa.

Os dados coletados também revelam fragilidades relacionadas à transparência dos processos seletivos. Como resultado, mais de 60% dos alunos evadidos que responderam aos questionários afirmaram não compreender claramente os critérios de seleção, enquanto 53,8% consideraram a divulgação insuficiente ou inacessível. Podemos perceber a fragilidade nos grupos focais através da fala de um aluno de Logística: “Por que é tal documento? Como é que eu tiro essa cópia? [...] Só diz que tem que enviar, mas a forma deve estar lá. Não tem um modelo pronto”.

Saviani (2008) lembra que a democratização da educação implica ampliar o acesso e assegurar processos transparentes e participativos, permitindo aos sujeitos reconhecer-se como protagonistas. E a prevalência de informações obtidas informalmente, via colegas ou grupos de WhatsApp, em detrimento de canais institucionais, compromete a credibilidade da política e limita seu alcance.

Ainda assim, os auxílios são reconhecidos pelos estudantes como decisivos para sua permanência, ao lado do apoio familiar e da motivação pessoal. Esta constatação reforça a análise de Chauí (2003), que concebe a universidade como espaço contraditório, no qual coexistem práticas de exclusão e possibilidades de emancipação. Quando bem implementada, a assistência estudantil mostra-se capaz de transformar trajetórias, mas, para isso, precisa superar a lógica da transferência emergencial de recursos e adotar um enfoque intersetorial que integre saúde mental, inclusão digital, apoio pedagógico e formação continuada.

Dessa forma, a Política de Assistência Estudantil no IFAC configura-se como

um campo de disputa entre o ideal normativo da inclusão e os limites práticos impostos por burocracia, restrições orçamentárias e ausência de integração institucional.

O desafio vai além da manutenção dos auxílios, uma vez que trata-se de reconfigurar a lógica de funcionamento para que deixem de ser medidas paliativas e passem a se constituir em instrumentos estruturantes de garantia de direitos. Como argumenta Dourado (2010), apenas quando a permanência é tratada como prioridade contínua e inegociável, ancorada na escuta dos estudantes e na valorização dos profissionais envolvidos, é que a política de assistência poderá cumprir seu papel de instrumento de justiça social e emancipação.

Para tanto, os estudantes devem apresentar uma ampla documentação que comprove sua renda, composição familiar, condições de moradia, saúde e transporte. No entanto, embora necessária para garantir a equidade e transparência do processo, a exigência muitas vezes se torna um obstáculo para alunos que vivem em contextos familiares instáveis ou que não possuem acesso facilitado à documentação requerida.

Um estudante relatou: “foi mais difícil organizar os papéis do que estudar para as provas finais. Só consegui ajuda porque a coordenação foi muito atenciosa”.

Outra estudante de Processos Escolares mencionou:

[...] às vezes não tem o documento de um irmão, não tem o documento de um pai. [...] Teve uma época que o meu foi indeferido, porque eu não consegui anexar o documento da minha irmã, que morava comigo. [...] Não, isso complica a vida de qualquer pessoa.

E outra estudante comentou: “A maioria aqui não tem computador. E para fazer com o celular é bem dificultoso, tá? Escolhendo arquivo para, *tipo*, juntar tudo em um só para poder enviar. É bem trabalhoso”.

As falas revelam a fragilidade do suporte institucional em alguns casos e a importância de ações de orientação e acompanhamento mais sistematizadas.

Para solucionar as questões apresentadas, tem-se a construção de um guia informativo e acessível como proposta de produto educacional derivado deste estudo, sendo, desse modo, uma possibilidade concreta de intervenção educativa, como recomenda Demo (2000), ao afirmar que a educação crítica deve “fortalecer a autonomia e a compreensão dos sujeitos sobre seus direitos e deveres, especialmente em contextos marcados pela exclusão e desinformação”.

Este instrumento poderia conter fluxogramas, perguntas frequentes, listas de documentos, contatos de referência e dicas de organização, sendo distribuído nos

momentos de ingresso dos alunos e atualizado semestralmente.

As entrevistas realizadas revelaram também aspectos subjetivos importantes, como o impacto da assistência estudantil na autoestima dos estudantes e na sua perspectiva de futuro. Uma estudante de Logística revelou que “Se não fosse o auxílio, eu teria trancado o curso no segundo semestre. Eu não tinha nem como pagar o passe de ônibus”. Outra aluna de processos afirmou que

Quem não está trabalhando, esses R\$200 e também o auxílio, o vale-transporte, ajudam muito, porque você gasta para ir e voltar todo dia. Você trabalha tendo um amparo, que você vai ter R\$60 de passe para você vir. E você tem R\$200 para lanche quando você vir e não ficar com fome.

Sua colega da mesma turma falou sobre a influência dos auxílios: “Impacta tanto o passe escolar quanto o valor de duzentos reais. [...] Eu vi pessoas que falaram que estavam permanecendo no curso por causa daqueles duzentos reais. Isso incentivava elas a estudar realmente”.

Estas declarações são ecoadas por diversos autores que tratam da assistência como um fator de dignidade e pertencimento. Saviani (2013) reforça que “a permanência no ensino não se reduz ao espaço físico da sala de aula, mas envolve condições materiais mínimas que sustentem a trajetória formativa”. Nesse sentido, o auxílio-permanência, mesmo com valor modesto, representa uma diferença substancial para estudantes oriundos de contextos de pobreza, sobretudo em regiões mais vulneráveis, como o interior do Acre.

No entanto, o valor dos auxílios e o número de vagas disponíveis ainda são insuficientes frente à demanda real. Em muitos casos, estudantes classificados como prioritários ficam em cadastro de reserva, aguardando possíveis desistências ou ampliação de recursos. A situação, embora prevista nos editais, reforça a precariedade estrutural da política. E a dualidade entre o discurso inclusivo e a realidade excludente evidencia uma lacuna que precisa ser enfrentada com planejamento estratégico, ampliação orçamentária e fortalecimento institucional.

Outro aspecto identificado é a rigidez na aplicação do benefício destinado ao passe estudantil. Para diversos discentes, a rotina de deslocamento não comporta longas esperas por transporte coletivo, especialmente entre aqueles que saem diretamente do trabalho para o IFAC, com tempo reduzido para chegar às aulas. Nesses casos, o auxílio-permanência acaba sendo utilizado como alternativa para

custear o combustível das motocicletas, garantindo maior agilidade no trajeto. Esta realidade evidencia a necessidade de repensar os critérios e permitir maior flexibilidade no uso desse recurso. Como relatou um participante do grupo focal, aluno do curso de Logística: “[...] Serviu bastante, porque justamente por causa do uso de combustível, que a gente precisa muito para estar se locomovendo[...]”,

Outros alunos falaram sobre o assunto ao nos informar que usaram o auxílio-permanência para colocar combustível nas suas conduções próprias: “[...] Converter o dinheiro para colocar como gasolina”. “Às vezes, indiretamente, a gente acabou usando esse valor para se deslocar, para quem não pode, para se deslocar para o local [...]”.

A Política de Assistência Estudantil no IFAC é essencial para o cumprimento do papel social da instituição enquanto promotora de justiça e igualdade. Contudo, sua efetividade depende da superação de entraves burocráticos, da ampliação de recursos financeiros e da implementação de mecanismos educativos que informem e empoderem os estudantes. A permanência e o êxito na educação profissional não podem ser condicionados à sorte ou à capacidade de navegar por processos burocráticos complexos, mas devem ser garantidos como direito inalienável de todo cidadão, como estabelece a Constituição Federal de 1988 e reiteram os marcos legais da assistência estudantil no Brasil.

Os dados apontam convergências com a norma (cobertura e deferimentos) e descompassos (renda zerada, invalidações, linguagem técnica). Para qualificar estas evidências, a próxima subseção será voltada para os Editais nº 02/2024 e nº 09/2024, destacando a continuidade e as mudanças em texto, critérios e alcance.

#### **4.3 Análise dos Editais nº 02/2024 e nº 09/2024**

A Política de Assistência Estudantil do IFAC, articulada ao Programa Nacional de Assistência Estudantil (PNAES), tem sido estruturada a partir das diretrizes estabelecidas pelo Decreto nº 7.234/2010 (Brasil, 2010), que regulamentou o programa no âmbito das instituições federais de ensino.

A análise dos editais publicados antes de 2024 revela uma característica recorrente: a manutenção quase integral da estrutura textual ao longo dos anos, com a reprodução literal de trechos normativos que se repetem em diferentes documentos. Além disso, critérios de elegibilidade, documentos exigidos e metodologias de

pontuação foram mantidos praticamente inalterados, indicando que a lógica da política esteve mais próxima de uma prática administrativa de caráter formalista do que de um esforço contínuo de aperfeiçoamento.

A burocracia, como descrita por Weber (1999), constitui um modelo racional de organização voltado à eficiência, previsibilidade e impessoalidade na gestão pública. No entanto, existe a possibilidade de que sua cristalização, quando acompanhada de excessos e formalismos desnecessários, se torne um obstáculo à adaptação institucional e ao alcance dos objetivos substantivos das políticas. No caso do IFAC, a repetição quase literal dos editais ao longo dos anos evidencia um movimento de rigidez administrativa, que assegura o cumprimento das normas, mas limita a capacidade da política de assistência estudantil de se ajustar às transformações sociais e às reais necessidades dos estudantes. Como lembra Cury (2002), as políticas públicas na educação não devem ser vistas apenas como instrumentos normativos, mas como garantias de direitos que precisam dialogar com a realidade concreta dos estudantes.

Este padrão administrativo é perceptível na manutenção de exigências burocráticas que, embora justificadas em nome da transparência, acabam por se converter em barreiras à participação. A obrigatoriedade de anexar um grande volume de documentos comprobatórios em formato único, somada à limitação na acumulação de benefícios e à ausência de mecanismos de acolhimento para estudantes indeferidos, indica uma lógica excludente.

Bourdieu (1998) argumenta que as instituições tendem a reproduzir desigualdades sociais quando naturalizam práticas que, sob a aparência de neutralidade, dificultam o acesso daqueles que já partem de condições menos favorecidas. Nesse caso, a política de assistência, ao exigir comprovações formais muitas vezes inacessíveis a famílias em situação de vulnerabilidade, acaba reforçando o que deveria combater: a desigualdade de permanência no ensino.

Outro ponto relevante diz respeito à linguagem utilizada nos editais. Por anos, mantiveram-se seções padronizadas, como “dos requisitos para participação”, “dos documentos”, “das etapas do processo seletivo” e “do recurso”, redigidas em tom técnico e impessoal. Este tipo de comunicação, embora juridicamente preciso, torna-se pouco acessível para estudantes recém-ingressos na instituição, muitos dos quais oriundos de famílias de baixa escolaridade. Saviani (2008) destaca que democratizar a educação não é apenas ampliar o acesso formal, mas assegurar que os sujeitos



compreendam e participem efetivamente dos processos que lhes dizem respeito. A adoção de uma linguagem hermética nos editais, desse modo, contradiz o princípio de inclusão que fundamenta o PNAES.

Diante desse quadro, a análise sugere que a Política de Assistência Estudantil no IFAC, até recentemente, operou em uma lógica mais reativa do que propositiva, cumprindo as exigências legais de forma padronizada, mas sem incorporar práticas de inovação ou escuta ativa da comunidade acadêmica. Frigotto, Ciavatta e Ramos (2012) já advertiam que políticas educacionais orientadas apenas pelo cumprimento da norma tendem a perder seu caráter emancipatório, transformando-se em mecanismos de regulação mais do que em instrumentos de garantia de direitos.

Portanto, o desafio atual não se resume à continuidade dos auxílios financeiros, mas envolve a revisão das práticas administrativas, a simplificação dos processos e a adoção de uma linguagem mais acessível, que permita ao estudante compreender plenamente seus direitos, uma vez que se trata de um movimento que exige não apenas a manutenção da legalidade, mas o reconhecimento de que a permanência estudantil é um direito social a ser garantido em toda a sua amplitude. Conforme defendem Dourado (2010) e Arroyo (2012), as políticas de assistência só cumprem seu papel quando reconhecem o estudante como sujeito integral, e não como mero beneficiário de repasses formais.

A Lei nº 14.914, sancionada em 3 de julho de 2024, instituiu a nova Política Nacional de Assistência Estudantil (PNAES), substituindo ou atualizando dispositivos anteriores que regiam a assistência em instituições federais de ensino. Seu objetivo central era ampliar e garantir as condições de permanência dos estudantes na educação superior e na educação profissional, científica e tecnológica pública federal. Além de promover a conclusão dos respectivos cursos, o IFAC atualizou o conteúdo do Edital nº 09/2024, incorporando algumas das exigências previstas na legislação.

O IFAC passou a incluir os novos grupos prioritários, o que, mesmo parcialmente, sinalizou certa responsividade institucional ao novo marco normativo, demonstrando que houve esforços para alinhar o edital às diretrizes nacionais de ampliação da inclusão. A lei estabeleceu, em seu Artigo 4, que a assistência estudantil deve priorizar grupos historicamente marginalizados, reconhecendo as especificidades culturais, sociais e econômicas de cada um deles (Brasil, 2024). Logo, a atualização realizada pelo IFAC representa um passo importante, já que antes os editais mantinham-se restritos a critérios essencialmente socioeconômicos, sem

considerar, de forma explícita, essas populações.

No entanto, apesar de contemplar os novos públicos, o edital do IFAC manteve a estrutura e a linguagem dos modelos anteriores, repetindo, de forma quase literal, seções como “dos requisitos para participação”, “dos documentos” e “das etapas do processo seletivo”. Isso revela um descompasso entre a inovação normativa e a prática administrativa. Enquanto a lei busca uma política de permanência mais abrangente e integrada — que considere, além da renda, aspectos relacionados ao pertencimento étnico-racial, à deficiência e à vulnerabilidade migratória —, o documento institucional continua limitado a uma perspectiva tecnicista e burocrática, com ênfase na comprovação documental rígida e pouca abertura para mecanismos de acolhimento pedagógico e psicossocial.

A própria legislação determina que a assistência estudantil seja articulada com ações de ensino, pesquisa e extensão, contemplando não apenas o apoio financeiro, mas também iniciativas de inclusão digital, moradia, alimentação saudável, saúde mental e acessibilidade (Brasil, 2024). Nesse ponto, o IFAC pouco avançou. As mudanças se restringiram à ampliação do público-alvo e à criação de pequenas variações na pontuação dos critérios de seleção, e persistem as mesmas exigências de comprovação documental em formato único, a ausência de flexibilização nos prazos de entrega e a falta de canais mais acessíveis de informação e acompanhamento para os estudantes que não foram contemplados.

Assim, ainda que a nova lei represente um marco ao estabelecer diretrizes para uma política mais inclusiva e multidimensional, o IFAC tem demonstrado um processo de implementação restrito e gradual, priorizando a adequação formal aos critérios de elegibilidade, mas sem alterar, de maneira significativa, a lógica burocrática que caracteriza seus editais. O contraste entre o que a legislação prevê e o que foi efetivamente incorporado sugere que, embora haja avanços normativos, ainda persiste uma distância considerável entre o ideal de política emancipatória e a prática cotidiana de gestão institucional.

Esta constatação permite inferir que, até o presente momento, a Política de Assistência Estudantil do IFAC evoluiu mais por força da Lei nº 14.914/2024, que reformulou o Programa Nacional de Assistência Estudantil (PNAES), do que por uma diretriz institucional própria de valorização da permanência discente. Embora o novo marco normativo preveja a integração da assistência a ações pedagógicas, de saúde mental e de acolhimento psicossocial, os editais da instituição continuam limitados a

uma lógica predominantemente burocrática, restrita ao repasse de auxílios financeiros. E não há menções claras a programas formativos associados ao benefício, tampouco evidências de articulação com serviços de acompanhamento pedagógico ou psicológico, como a própria legislação orienta. Também se mantém o uso de uma linguagem excessivamente técnica e formal, distante do perfil dos jovens ingressantes, que muitas vezes têm pouca familiaridade com termos jurídicos e administrativos.

Esta distância entre a norma e a prática não é um fenômeno isolado do IFAC. Diversos estudos apontam que a implementação de políticas públicas educacionais no Brasil enfrenta entraves estruturais e institucionais que comprometem sua efetividade. Para Cury (2002), a legislação educacional no país avança de forma progressiva no reconhecimento da educação como direito social, mas sua execução esbarra em limitações orçamentárias e em uma tradição burocrática que privilegia o cumprimento formal da norma em detrimento da criação de estratégias inovadoras de permanência.

De forma semelhante, Dourado (2010) argumenta que a política educacional brasileira vive um “descompasso institucional”, em que há avanços no plano legal, mas pouca transformação efetiva nos processos cotidianos das instituições.

Portanto, a análise entre os editais anteriores e os recentes revela que, embora tenha ocorrido uma atualização formal para atender às exigências da Lei nº 14.914/2024, a essência administrativa e o tratamento dado à assistência estudantil permanecem marcados por um viés burocrático e tecnocrático, distante da perspectiva emancipatória que fundamenta as diretrizes pedagógicas da Educação Profissional e Tecnológica.

Como observa Frigotto, Ciavatta e Ramos (2018), a EPT deve ser compreendida como um espaço de formação integral, que articula trabalho, ciência e cultura, e não apenas como política compensatória. No entanto, quando a assistência estudantil é reduzida à lógica do cumprimento normativo, ela perde sua dimensão formativa e se converte em mero procedimento administrativo. Este descompasso já havia sido apontado por Dourado (2010), ao destacar que muitas políticas educacionais no Brasil são implementadas mais pela pressão legal do que por convicção institucional, gerando um hiato entre o texto normativo e a efetividade prática.

Saviani (2008) também alerta que as políticas educacionais, guiadas apenas pelo formalismo jurídico, tendem a se distanciar do princípio da democratização do

ensino, restringindo-se ao acesso e negligenciando as condições reais de permanência e êxito. No caso específico da assistência estudantil, isso significa manter a política em funcionamento como obrigação legal, sem integrá-la a estratégias pedagógicas de acompanhamento e acolhimento que garantam o pleno desenvolvimento dos estudantes.

Arroyo (2012) reforça essa crítica ao afirmar que a permanência não pode ser tratada como simples repasse de recursos, mas como compromisso político e pedagógico das instituições, uma vez que envolve a garantia do direito à educação em sua totalidade.

Ainda que a política esteja em vigor e seja aplicada, sua configuração atual indica mais um processo de adaptação compulsória à legislação do que uma diretriz institucional voltada para a valorização da permanência e do êxito acadêmico. Trata-se, portanto, de um cenário em que a assistência estudantil cumpre o mínimo exigido pela lei, mas não assume plenamente o potencial emancipatório previsto nas diretrizes da EPT, que defendem uma educação inclusiva, integral e capaz de transformar realidades.

#### 4.3.1 Edital nº 02/2024 – perfil tradicional e critérios rígidos

Os dados referentes ao processo de classificação podem ser visualizados na Tabela 4, que resume o total de inscrições recebidas e sua distribuição entre deferimentos, indeferimentos e inscrições invalidadas, permitindo uma visão geral do desempenho dos candidatos diante das exigências do edital.

**Tabela 4 – Auxílio-permanência – Edital nº 02/2024**

Inscrições	Deferimentos	Indeferimentos	Invalidadas	Pontuação de renda zerada
462	351 (76%)	71 (15,4%)	40 (8,7%)	136 (29,43%)

Fonte: elaboração própria (2025), com base em dados do Edital nº 02/2024/IFAC – campus Rio Branco.

Um aspecto relevante é o número de 136 candidatos com pontuação de renda zerada, consequência da ausência ou da inconsistência na documentação de comprovação de renda, fator que limita significativamente o acesso de quem mais necessita do auxílio.

Para facilitar a visualização dos resultados referentes ao Passe Estudantil, a Tabela 5 apresenta a distribuição das inscrições segundo a situação de deferimento, indeferimento e invalidação. Os dados permitem observar o elevado índice de exclusões e a discrepância entre o número de candidatos inscritos e os que conseguiram atender plenamente às exigências do edital, evidenciando as dificuldades enfrentadas pelos estudantes no processo de comprovação e adequação documental.

**Tabela 5 – Passe Estudantil – Edital nº 02/2024**

Inscrições	Deferimentos	Indeferimentos	Invalidadas	Pontuação de renda zerada
253	90 (35,6%)	140 (55,3%)	23 (9,1%)	40 (15,81%)

Fonte: elaboração própria (2025), com base em dados do Edital nº 02/2024 – IFAC – campus Rio Branco.

O Edital nº 02/2024 apresenta dados que, à primeira vista, demonstram a efetividade parcial da política de assistência, já que mais de três quartos dos inscritos no auxílio-permanência tiveram suas inscrições deferidas, todavia, quando se observa, profundamente, notamos que a quantidade de indeferimentos e invalidações por inconsistências formais é significativa e revela fragilidades estruturais. O número de 136 candidatos com pontuação de renda zerada, em razão de documentação ausente ou inadequada, ilustra a dimensão excludente de um modelo que condiciona o acesso ao auxílio à comprovação rígida de informações socioeconômicas. Este dado dialoga com a crítica de Bourdieu (1998), que aponta como a burocracia educacional, ao exigir formalismos inacessíveis para determinados grupos sociais, tende a reforçar desigualdades, em vez de superá-las.

O cenário é ainda mais preocupante no caso do Passe Estudantil, em que mais da metade das inscrições foi indeferida. Embora o benefício tenha como objetivo assegurar o deslocamento diário para os estudantes, sua operacionalização mostrou-se restritiva e marcada por critérios que não consideram a realidade de muitos alunos. Saviani (2008) já havia advertido que políticas educacionais centradas em critérios rígidos e formais, sem levar em conta a diversidade dos contextos sociais, acabam produzindo um efeito contrário ao esperado, ampliando as barreiras em vez de reduzi-las. Nesse sentido, a elevada taxa de exclusão indica que a política, embora formalmente ativa, falha em atender justamente aqueles que mais necessitam.

A predominância de indeferimentos e invalidações indica também a falta de

clareza nos editais e a dificuldade de comunicação institucional. Arroyo (2012) chama atenção para o fato de que as políticas de permanência não podem se restringir a mecanismos de seleção tecnocrática, mas devem assumir um caráter formativo, baseado na escuta e no diálogo com os sujeitos. E a ausência de informações acessíveis e de orientações pedagógicas no processo seletivo compromete não apenas a inclusão, mas também a credibilidade da assistência estudantil enquanto política pública.

Os resultados revelam ainda uma contradição entre o propósito normativo da política e a sua execução prática. Enquanto o Decreto nº 7.234/2010 e a Lei nº 14.914/2024 estabelecem que a assistência estudantil deve garantir condições de igualdade de permanência, a realidade do Edital nº 02/2024 mostra que critérios inflexíveis e documentações exaustivas dificultam o acesso daqueles que vivem em situação de maior vulnerabilidade. Dourado (2010) analisa este fenômeno como um “descompasso institucional”, em que a legislação aponta para horizontes mais inclusivos, mas a prática cotidiana das instituições reproduz barreiras que esvaziam o potencial transformador da política.

A análise do edital não pode se limitar à apresentação de percentuais de deferimentos ou indeferimentos, é necessário, pois, problematizar em que medida os mecanismos administrativos adotados pelo IFAC têm, de fato, cumprido o objetivo de garantir o direito à permanência estudantil. Frigotto, Ciavatta e Ramos (2018) argumentam que as políticas de assistência só se tornam emancipadoras quando articulam apoio material, pedagógico e simbólico, reconhecendo os estudantes como sujeitos integrais, e não apenas como beneficiários de auxílios financeiros. No caso aqui analisado, o elevado número de exclusões por inconsistências documentais sugere que a política segue orientada mais pelo cumprimento da legalidade e pela reprodução de modelos tradicionais de gestão do que pela construção de estratégias efetivas de inclusão.

Desse modo, ao mesmo tempo em que o Edital nº 02/2024 assegurou auxílios a uma parcela dos estudantes, sua forma de execução demonstrou limites significativos. E os dados de exclusão revelam uma política ainda distante do ideal de permanência emancipatória defendido pela literatura crítica em educação. Isso reforça a necessidade de que os futuros editais avancem não apenas em quantidade de auxílios, mas, sobretudo, em qualidade, clareza e integração com práticas pedagógicas e de acolhimento, conforme já indicam as diretrizes da Lei nº

14.914/2024 e os referenciais teóricos sobre políticas educacionais democráticas.

#### 4.3.2 Edital nº 09/2024 – inclusão ampliada e novas diretrizes da Lei nº 14.914/2024

O Edital nº 09/2024 representou um avanço normativo em consonância com a Lei nº 14.914/2024, que atualizou a PNAES. Esta versão do edital trouxe uma concepção mais inclusiva ao ampliar os critérios de elegibilidade, sendo contemplados, além de estudantes com renda até um salário-mínimo per capita, também aqueles oriundos da rede privada com bolsa integral, estudantes refugiados, quilombolas, indígenas, estrangeiros, matriculados por ações afirmativas e com deficiências que exijam apoio pedagógico.

A ampliação da cobertura veio acompanhada de um redimensionamento orçamentário, o total destinado ao auxílio-permanência foi de apenas R\$ 90.000,00, e, ao passe estudantil, R\$ 18.000,00, o que possibilitou apenas 250 vagas no total — 150 para o auxílio-permanência e 100 para o passe estudantil. Os valores dos benefícios permaneceram os mesmos: R\$ 200,00 mensais para o auxílio-permanência e R\$ 60,00 para o passe estudantil.

Os critérios de classificação foram reformulados, com uma nova escala de pontuação, em que “prioritário I” representa os estudantes com pontuação acima de 219 pontos. O edital também manteve o limite de dois benefícios por aluno, exigindo a desistência de um deles em caso de acúmulo excessivo. Em ambos os editais, solicitam-se uma autodeclaração étnico-racial e laudos médicos. Edital 02: 9.9 – a. Edital 09: 9.4 –a. Laudos médicos: edital 02: 4.3.1, edital 9: 4.2.1.

A Tabela 6 apresenta a consolidação dos resultados do Edital nº 09, referentes ao auxílio-permanência, sintetizando o total de inscrições recebidas e a distribuição entre deferimentos, indeferimentos, invalidações e casos de pontuação zerada por inconsistências documentais. Esta sistematização permite visualizar, de forma clara, o panorama geral do processo seletivo e as principais fragilidades observadas nas etapas de comprovação.

**Tabela 6 – Auxílio-permanência – Edital nº 09/2024**

Inscrições	Deferimentos	Indeferimentos	Invalidadas	Pontuação de renda zerada
309	203 (65,7%)	67 (21,7%)	39 (12,6%)	93 (30,1%)

Fonte: elaboração própria (2025), com base em dados do Edital nº 09/2024 – IFAC – campus Rio Branco.

A Tabela 7 apresenta o panorama referente ao Passe Estudantil no âmbito do Edital nº 09, reunindo informações sobre o total de inscrições, deferimentos, indeferimentos e ocorrências de pontuação zerada na renda familiar.

**Tabela 7 – Passe Estudantil – Edital nº 09/2024**

Inscrições	Deferimentos	Indeferimentos	Invalidadas	Pontuação de renda zerada
48	43 (89,6%)	5 (10,4%)	0	28 (58,33%)

Fonte: elaboração própria (2025), com base em dados do Edital nº 09/2024 – IFAC – campus Rio Branco.

Estes resultados indicam que, embora a taxa de deferimento seja relativamente alta, persistem entraves ligados à burocracia e à clareza dos processos seletivos, sobretudo em relação à comprovação de renda. Isso mostra que, mesmo após a atualização normativa da Lei nº 14.914/2024, a implementação prática ainda enfrenta barreiras que limitam o pleno alcance da política de assistência estudantil.

Com relação aos textos dos editais, quando comparados (Quadro 3), ficam evidentes tanto avanços inclusivos, quanto retrocessos operacionais. O Edital nº 09/2024 adotou uma abordagem mais abrangente e alinhada com os marcos legais atualizados, incluindo categorias historicamente excluídas da política pública de permanência.

**Quadro 3 - Comparativo entre os editais**

Aspecto	Edital nº 02/2024	Edital nº 09/2024
Base legal principal	Decreto nº 7.234/2010 e Res. nº 035/2018	Lei nº 14.914/2024
Renda per capita	Até 1,5 salário-mínimo	Até 1 salário-mínimo
Público-alvo	Rede pública e baixa renda	Ampliação para refugiados, indígenas, PCD etc.
Vagas totais	515	250
Valor do auxílio	R\$ 200,00 (permanência), R\$ 60,00 (passe estudantil)	Mesmo valor
Dotação orçamentária total	R\$ 246.000,00	R\$ 108.000,00



Critério de classificação	Índices I, II, III e não prioritário com pontuação até 300	Escala reformulada até 219 pontos
Inovação	Critérios tradicionais	Inclusão de grupos étnico-raciais e identitários
Exigência documental	Alta	Ainda mais rigorosa

Fonte: quadro elaborado pelo pesquisador, com base nos Editais nº 02/2024 e nº 09/2024 – IFAC/CRB.

A manutenção do valor dos auxílios estudantis em R\$ 200,00, mesmo diante da inflação e da ampliação das demandas, ilustra uma contradição estrutural na política de assistência estudantil, pois, ao não considerar custos crescentes, como alimentação, transporte e cuidados com a saúde mental, a política corre o risco de se tornar meramente simbólica, atendendo parcialmente às necessidades para as quais foi criada. Saviani (2013) já advertia que a permanência não pode ser sustentada por políticas que dependam de “sobras de orçamento”, uma vez que isso reduz a assistência a uma medida paliativa e instável. A crítica torna-se ainda mais pertinente quando a própria Lei nº 14.914/2024 condiciona a execução da PNAES à “disponibilidade orçamentária”, criando margem para que, em momentos de crise fiscal, os estudantes em maior vulnerabilidade sejam os primeiros a sentir os impactos da redução dos recursos.

Os relatos dos participantes do grupo focal confirmam a insuficiência dos valores repassados. Segundo os discentes:

[...] poderia agregar um valor um pouquinho a mais. [...] O auxílio, ele dá pra ajudar em uma coisa ou outra, mas não dá pra suprir tudo, né? Principalmente quem mora longe ou tem filho. [...] O dinheiro que vem ajuda, mas hoje em dia as coisas estão muito caras. Só de passagem já vai quase tudo. [...] Às vezes a gente precisa comprar um lanche, um material, e o auxílio não dá pra cobrir tudo.

Estes depoimentos trazem à tona o que Bourdieu (1998) conceitua como reprodução das desigualdades, isto é, quando a assistência não acompanha o custo real de vida, ela não cumpre sua função de equilibrar condições, reforçando a distância entre aqueles que podem permanecer na instituição por meios próprios e aqueles que dependem exclusivamente do auxílio.

Além disso, Arroyo (2012) argumenta que a permanência estudantil deve ser compreendida como um direito, e não como benefício eventual, acarretando, com isso, a necessidade de revisão periódica dos valores, de modo a garantir que os auxílios

acompanhem as transformações econômicas e sociais. Sem essa atualização, corre-se o risco de consolidar uma política de permanência que, embora formalmente existente, permanece distante de sua função emancipatória.

#### **4.4 Critérios de seleção, perfis atendidos, recursos e limites**

A Política de Assistência Estudantil do Instituto Federal do Acre (IFAC), como em outras instituições da Rede Federal, é um instrumento essencial para garantir a permanência de estudantes em situação de vulnerabilidade. A análise dos Editais nº 02/2024 e nº 09/2024, além das falas dos grupos focais e resultados dos questionários aplicados, revela aspectos importantes sobre os critérios de seleção, os perfis atendidos, os recursos disponíveis e os limites dessa política pública.

Os critérios de seleção estabelecidos nos editais seguem uma lógica classificatória baseada em pontuação socioeconômica. No Edital nº 02/2024, os estudantes são classificados desde “não prioritário” (até 100 pontos) até “prioritário I” (acima de 221 pontos), enquanto o Edital nº 09/2024, já sob a vigência da Lei nº 14.914/2024, ajusta os limites para uma escala de zero a 219 pontos, e os indicadores avaliados incluem renda per capita, composição familiar, moradia, acesso a programas sociais e inserção no mercado informal.

Esta sistemática, porém, não garante atendimento a todos os estudantes classificados como prioritários. Como afirmaram os participantes dos grupos focais:

Mesmo com pontuação alta, eu não fui chamada. E nem explicaram direito por quê. [...] Mas, depende muito do edital. [...] Eu conheço pessoas que não precisam e recebiam. [...] Mas não é porque elas fazem a inscrição direita. É porque muita gente faz a inscrição errada. E por ter muita gente que zera, então vem as prioridades. [...] Pontuação zerada, só que foi deferido, porque muitas pessoas também tiveram pontuação zerada. [...] Tem gente que precisa muito, mas como não entende bem os documentos, perde ponto ou é indeferido.

Estes relatos expõem a frustração de parte dos discentes diante de uma política que, embora meritocrática em sua classificação, não é universal em sua execução e dialogam com os dados dos questionários aplicados, que apontam que 34,48% dos estudantes relataram ter enfrentado dificuldades com tarefas tecnológicas durante a inscrição, como escanear documentos, converter arquivos em PDF ou anexá-los corretamente no sistema. Dessa maneira, a exigência documental rigorosa se torna uma barreira adicional para aqueles com menor letramento digital ou acesso

precário à internet.

Diante dessa realidade, o IFAC poderia investir em ações pedagógicas e informacionais permanentes voltadas à alfabetização digital e ao apoio no processo de inscrição para os auxílios. Por exemplo, a criação de oficinas de letramento digital, com linguagem acessível e exemplos práticos, permitiria que os estudantes aprendessem a digitalizar, converter e anexar documentos, além de compreender as etapas do processo seletivo.

Outra medida seria a inclusão de tutoriais visuais e vídeos explicativos no próprio site do IFAC, com instruções passo a passo e exemplos de documentação correta. Além disso, o IFAC poderia institucionalizar um ponto de apoio presencial e itinerante, composto por servidores que não estejam diretamente ligados à assistência estudantil e bolsistas, para auxiliar os alunos com dificuldades tecnológicas durante os períodos de inscrição.

Estas estratégias não apenas reduziriam o número de indeferimentos por erro formal, mas também fortaleceriam o caráter pedagógico e emancipador da assistência estudantil, conforme defendem Demo (2000) e Saviani (2013), ao garantir que a política não se limite à transferência de recursos, mas contribua para o desenvolvimento integral e autônomo dos estudantes.

A questão dos recursos financeiros também aparece como um dos principais limitadores. Segundo os dados do Edital nº 09/2024, apenas R\$ 108.000,00 foram disponibilizados, o que viabilizou 250 vagas (sendo 150 para o auxílio-permanência, e 100 para o passe estudantil). Isso representa uma queda considerável em relação ao edital anterior, que contava com R\$ 246.000,00 e 515 vagas.

A redução acirra a disputa por um benefício que deveria estar garantido a todos que comprovem a condição de vulnerabilidade, percebida nas falas dos alunos:

É como se a gente estivesse disputando miséria. Todo mundo precisa, mas só alguns conseguem. [...] Eu conheço pessoas que não precisam e recebiam. [...] Já aconteceu da pessoa chegar e dizer que era solteira, e quando chegava lá, a pessoa era casada e tudo. Quer dizer, mente, né? Então, assim... Eu falei pra essa pessoa que, se depender de mim, mentir, então eu nunca vou ganhar. [...] Existem pessoas que fazem a solicitação sem a necessidade. [...] Ela não precisa daquilo, porque se quisesse comprar para ir, por exemplo, para um show, poderia tirar dinheiro de outra forma.

Os critérios de desempate — como menor renda, maior número de dependentes ou maior idade —, embora pautados pela lógica da justiça distributiva, não são plenamente compreendidos por todos. Como apontado nos questionários,

38,5% dos participantes não sabiam como era feita a seleção dos alunos contemplados, e 76,9% não perceberam atuação efetiva do NAES na resolução de possíveis injustiças ou equívocos.

Ainda que o Edital nº 09/2024 tenha ampliado o perfil dos contemplados, incluindo refugiados, quilombolas, indígenas, pessoas com deficiência e estudantes de ações afirmativas, o impacto prático dessa expansão foi reduzido pela limitação orçamentária. Conforme registrado por um discente: “Colocaram mais gente pra concorrer, mas não aumentaram as vagas. Isso só dificultou mais” disse uma aluna do curso em Logística.

Os dados e depoimentos revelam a existência de uma política que se esforça para ser justa, mas enfrenta desafios concretos de execução, seja pela limitação dos recursos, seja pela dificuldade de comunicação institucional, seja pela falta de acompanhamento mais próximo dos estudantes ao longo do processo. Além disso, a pontuação mais alta é atribuída a estudantes com maior vulnerabilidade, e, em caso de empate, são adotados critérios como menor renda per capita, maior número de membros no grupo familiar e maior idade. Este processo busca garantir justiça distributiva, embora a limitação no número de vagas e a disputa por elas mantenham muitos estudantes em cadastro de reserva, mesmo quando classificados como prioritários. Entretanto, na prática, observa-se que nem sempre os que mais precisam são contemplados, o que indica contradições entre o desenho da política e sua execução cotidiana.

Mesmo que os critérios priorizem a vulnerabilidade socioeconômica, estudantes com menos necessidade acabam sendo classificados, pois não enfrentam dificuldades na compreensão das orientações, no preenchimento dos formulários e na manipulação tecnológica dos documentos. Em contrapartida, aqueles com menor letramento digital ou limitações de leitura e interpretação acabam cometendo erros simples, como o envio incorreto de arquivos, ausência de anexos obrigatórios ou inconsistências nas declarações. As falhas, ainda que não intencionais, resultam em indeferimentos e pontuações mais baixas, comprometendo o princípio de equidade que deveria orientar o processo.

Notamos, mediante esta análise, que a desigualdade não está apenas na renda, mas também nas competências informacionais e tecnológicas, que acabam se convertendo em novos fatores de exclusão dentro de uma política voltada justamente à inclusão.

O Edital nº 09/2024, por sua vez, representa um avanço em termos de inclusão social, pois amplia os critérios e passa a reconhecer a diversidade dos estudantes do IFAC, contemplando, além dos já mencionados, alunos oriundos da rede privada com bolsa integral, indígenas, quilombolas, pessoas com deficiência, estudantes estrangeiros em situação de refúgio ou vulnerabilidade, e aqueles que ingressaram por ações afirmativas. A ampliação é fruto da nova redação da Política Nacional de Assistência Estudantil, conforme a Lei nº 14.914/2024, e busca atender demandas históricas de grupos que não tinham uma representação expressiva na educação pública federal.

Apesar dos avanços em termos de inclusão, especialmente com a incorporação de novos públicos, como previsto na Lei nº 14.914/2024, é importante destacar que os recursos destinados ao Edital nº 09/2024 não representam uma substituição, mas, sim, um complemento à política de assistência estudantil vigente. O Edital nº 02/2024 contou com uma dotação orçamentária inicial de R\$ 246.000,00, atendendo até 515 estudantes por meio do auxílio-permanência (no valor de R\$ 200,00) e do passe estudantil (R\$ 60,00 mensais). Já o Edital nº 09/2024, lançado posteriormente, teve uma alocação adicional de R\$ 108.000,00, possibilitando o atendimento de mais 250 estudantes, agora com critérios ampliados e maior diversidade de perfis contemplados. Com isso, observamos não uma redução de orçamento, mas um esforço institucional de expansão da política por meio de chamadas sucessivas e específicas, ainda que os valores totais permaneçam limitados frente à crescente demanda estudantil.

Esta situação evidencia um dos principais limites da Política de Assistência Estudantil no IFAC: a dependência da “disponibilidade orçamentária”, como previsto na própria Lei nº 14.914/2024. Este aspecto, reiterado nos editais, cria um cenário de instabilidade e imprevisibilidade para os estudantes, sobretudo aqueles que dependem do benefício para cobrir gastos básicos com transporte e alimentação. Frigotto, Ciavatta e Ramos (2012) alertam que a política educacional não pode ser tratada como custo variável do orçamento, pois isso fragiliza seu papel estruturante na formação de uma sociedade justa e igualitária.

Outro limite relevante é o caráter competitivo e seletivo do processo, que, embora necessário em contextos de escassez de recursos, reforça desigualdades entre os próprios estudantes vulneráveis. Além disso, a necessidade de cumprir uma extensa lista de documentos — como comprovantes de renda, laudos médicos, declarações de moradia e recibos de aluguel — pode excluir justamente os mais

pobres, que frequentemente não possuem acesso a meios e conhecimentos para reunir tal documentação. Este problema foi mencionado por estudantes entrevistados na pesquisa de campo vinculada ao ProfEPT, que relataram uma “dificuldade de entender e preencher o formulário” e o “medo de perder o auxílio por faltar um papel”.

Adicionalmente, observam-se limitadores na valorização da assistência como política emancipatória, uma vez que os auxílios permanecem com valores fixos e não corrigidos pela inflação, sem considerar demandas emergentes, como saúde mental, alimentação saudável e inclusão digital. A ausência de acompanhamento psicossocial e orientação pedagógica contínua compromete, dessa maneira, o impacto positivo que o auxílio pode ter sobre o desempenho acadêmico. Como ressalta Saviani (2013), a permanência deve ser compreendida como um conjunto de condições que garantam não apenas estar presente fisicamente, mas concluir com êxito a formação acadêmica.

#### **4.5 Impactos da Lei nº 14.914/2024 na ampliação e nos desafios**

Um dos efeitos mais marcantes da implementação da Lei nº 14.914/2024 foi o reconhecimento e a inclusão de novos grupos sociais, historicamente marginalizados, como parte do público-alvo da assistência estudantil. Estudantes indígenas, quilombolas, refugiados, pessoas com deficiência e oriundos da rede privada como bolsistas passaram a ter direito explícito ao acesso aos auxílios. Esta mudança normativa foi interpretada pelos participantes dos grupos focais como um avanço simbólico e jurídico importante, mas também como geradora de novas demandas que a estrutura institucional do IFAC ainda não consegue absorver plenamente.

Nos grupos focais, uma estudante comentou: "Achei bom que agora reconhecem mais gente, né? Mas aí aumentou a concorrência, e a gente fica na dúvida se vai conseguir ser aprovado". Outro discente do curso de Logística reforçou: "Antes era mais fácil entender o edital, agora tem tanta regra nova que eu fico meio perdido".

Apesar da tentativa de flexibilizar os critérios, a ampliação de públicos resultou em aumento da complexidade documental, como relataram vários estudantes nos grupos focais. Documentos como laudos médicos específicos, comprovantes de refúgio, autodeclarações étnico-raciais e outros passaram a ser exigidos. Um dos depoimentos ilustra esse sentimento: "Tinha que entregar coisa que nem sabia onde tirar. Foi tanta papelada que quase desisti".

Outro desafio apontado pelos grupos focais foi o caráter ainda muito assistencialista e desarticulado da política: "O auxílio é só o dinheiro mesmo. Mas às vezes a gente precisava de um psicólogo [...]". A faculdade podia ajudar mais nisso também".

Estes relatos revelam a ausência de um atendimento psicopedagógico e social integrado, como propõe a nova PNAES. Os estudantes percebem que a assistência estudantil ainda está centrada na transferência de renda, sem vínculos concretos com ações de formação, acolhimento e inclusão digital.

Este tipo de mudança normativa, permitida pela Lei nº 14.914/2024, foi avaliada como positiva e necessária, sobretudo, para estudantes que dependem de múltiplas fontes de apoio para permanecer na instituição. Ainda assim, a condicionalidade orçamentária segue como uma crítica recorrente: "É bom mudar a lei, mas se não tiver dinheiro, de que adianta?", questionou um aluno, sinalizando que, apesar dos avanços legais, a dependência do orçamento federal compromete a efetividade da política.

Por fim, o sentimento geral dos estudantes pode ser sintetizado na fala de uma discente do curso de Processos Escolares: "A gente quer estudar, mas precisa de ajuda pra isso. Só que às vezes parece que a ajuda não chega na hora certa, ou não é pra todo mundo".

As vozes dos grupos focais ilustram o descompasso entre a ampliação legal da política e sua implementação prática, exigindo do IFAC não apenas adaptação normativa, mas uma transformação profunda na gestão da assistência estudantil, com mais suporte humano, tecnologia acessível, estratégias pedagógicas e revisão da lógica burocrática que ainda impede o acesso de quem mais precisa.

A ampliação pode ser entendida como uma resposta institucional a pressões históricas de movimentos sociais, entidades estudantis e pesquisadores que, há décadas, denunciam a seletividade da política de permanência e reivindicam sua universalização como medida de justiça social. Como argumenta Dourado (2010), as políticas de acesso e permanência só cumprem seu papel democrático quando articuladas ao princípio da equidade, de modo a enfrentar as desigualdades históricas que marcam o percurso dos estudantes nas instituições públicas.

No contexto do IFAC, a promulgação da legislação motivou alterações no processo seletivo para concessão de auxílios. Enquanto o Edital nº 02/2024 mantinha critérios mais restritivos, limitando a elegibilidade prioritariamente a estudantes oriundos da rede pública com renda familiar per capita de até 1,5 salário-mínimo (IFAC,

2024a), o Edital nº 09/2024 passou a incorporar todos os públicos contemplados pela nova lei, ajustando, ainda que de forma incipiente, alguns de seus formulários, exigências documentais e fluxos de avaliação interna (IFAC, 2024b). A mudança representa um passo relevante no sentido de alinhar a política institucional às diretrizes nacionais da nova Política Nacional de Assistência Estudantil, reconhecendo a diversidade do corpo discente e suas múltiplas vulnerabilidades. Como afirma Frigotto, Ciavatta e Ramos (2012), “a permanência na educação profissional não pode ser compreendida apenas como presença física, mas como garantia de condições concretas de permanência com êxito e dignidade”.

Outro avanço importante previsto na nova legislação foi a autorização explícita para o acúmulo de auxílios da assistência estudantil com outros programas acadêmicos, como bolsas de iniciação científica, extensão ou monitoria, desde que respeitado o teto financeiro estabelecido por cada instituição. A modificação favorece diretamente a permanência de estudantes que dependem de múltiplas fontes de subsistência, pois reduz a evasão decorrente da necessidade de optar entre apoio financeiro e envolvimento acadêmico.

No IFAC, a permissão representou um alívio para muitos discentes. Uma das estudantes ouvidas durante os grupos focais relatou: “Fiquei feliz quando vi que podia continuar com a bolsa de pesquisa e mesmo assim receber o auxílio-permanência. Antes, eu pensava em desistir da bolsa porque precisava muito do dinheiro do passe estudantil”.

Contudo, mesmo com as melhorias normativas, a implementação no âmbito institucional ainda apresenta limites concretos. Embora a questão da condicionalidade orçamentária da assistência estudantil já tenha sido discutida em capítulos anteriores, cabe aqui destacar como este fator se materializa no contexto do IFAC. A execução dos auxílios permanece condicionada à disponibilidade de recursos repassados pelo Ministério da Educação e à capacidade de complementação orçamentária da própria instituição, o que cria incertezas sobre a cobertura plena da demanda estudantil.

O Edital nº 09/2024, embora represente uma ampliação no acesso com base nos critérios da nova legislação, foi lançado com recursos adicionais mais modestos em relação ao edital anterior. Isso não significa uma redução orçamentária, mas, sim, a fragmentação da política em chamadas complementares, o que dificulta o planejamento do estudante e da própria gestão.

Assim, observamos que, mesmo havendo intenção de ampliar o público



atendido, o alcance prático da assistência segue limitado pelos mesmos obstáculos orçamentários que historicamente comprometem sua universalização. Como já alertava Demo (2000), “uma política pública que depende de sobras do orçamento nunca será garantia plena de cidadania”.

No caso específico do IFAC, os dois editais se complementam: o Edital nº 02/2024 teve maior amplitude inicial, com previsão de atendimento a 515 estudantes e orçamento de R\$ 246.000,00; já o Edital nº 09/2024 adicionou R\$ 108.000,00 e incluiu novos perfis, atendendo mais 250 estudantes. Importante frisar que os discentes contemplados pelo Edital nº 02/2024 continuaram a receber normalmente seus auxílios, uma vez que houve prorrogação da vigência. Desse modo, a lógica não foi de substituição ou redução de cobertura, mas de ampliação em etapas, porém, a soma dos dois editais não foi suficiente para contemplar todos os estudantes elegíveis, o que resultou em listas de espera e insatisfação entre os que atenderam aos critérios, mas não foram contemplados por limitação de vagas.

Outro ponto sensível identificado durante a implementação da nova lei no IFAC refere-se ao aumento da complexidade na documentação exigida para comprovar algumas condições de vulnerabilidade. Ainda que muitas das exigências já estivessem presentes nos editais anteriores, o Edital nº 09/2024 passou a incluir documentos adicionais para atender às novas categorias de beneficiários, como a solicitação de comprovante de matrícula na rede privada com declaração de bolsista integral, exigência que não existia nos editais anteriores, já que este perfil não era contemplado.

Além disso, documentos de autodeclaração de etnia com validação de pertencimento e laudos médicos mais específicos, no caso de deficiência e comprovantes de refúgio ou residência temporária, passaram a compor o rol documental. Estas exigências, embora coerentes com os novos critérios da lei, acabam por dificultar o acesso de estudantes cujos contextos familiares e regionais inviabilizam a obtenção rápida e formal desses registros.

Segundo Frigotto, Ciavatta e Ramos (2012) e Saviani (2013), o excesso de formalismo nos processos seletivos da assistência estudantil pode desvirtuar seu propósito original de inclusão, gerando novos mecanismos de exclusão silenciosa por via burocrática.

Além dos aspectos administrativos e legais, outro desafio apontado nos grupos focais com estudantes dos cursos superiores de tecnologia do IFAC foi a percepção de que a política de assistência estudantil se concentra, majoritariamente, na

transferência de renda, sem articulação com outras formas de apoio estudantil.

Mesmo que a nova versão da PNAES preveja a integração da assistência com ações voltadas à saúde mental, moradia, acessibilidade e orientação pedagógica continuada (Brasil, 2024), os relatos dos participantes indicam que estas dimensões ainda não são percebidas de forma concreta nos campi. Um dos estudantes do curso de logística comentou que nunca recebeu informações claras sobre atendimento psicológico ou espaços de apoio pedagógico. Outro discente mencionou que, “[...] precisa de orientação, alguém pra conversar, um acompanhamento”.

Estas percepções reforçam a ideia de que, apesar dos avanços normativos recentes, a política de assistência estudantil no IFAC ainda opera de forma fragmentada e limitada ao repasse financeiro, sem integração efetiva com práticas pedagógicas e de cuidado integral, e ainda persistem entraves estruturais que limitam o alcance pleno da política, como a dependência orçamentária, a burocratização documental e a ausência de ações intersetoriais de apoio estudantil mais abrangentes.

O desafio agora não é, pois, apenas manter os auxílios, mas transformá-los em instrumentos articulados de formação integral, que reflitam o espírito da nova política nacional — e a missão da Educação Profissional e Tecnológica como promotora de inclusão com dignidade.

Em termos de planejamento institucional, a Lei nº 14.914/2024 também impõe novos desafios de governança. A ampliação de públicos e de escopos exige maior capacidade técnica das equipes de assistência estudantil e revisão dos instrumentos de avaliação, atualização constante de formulários, fluxos administrativos mais céleres e investimento em formação de servidores. No IFAC, isso requer uma política de recursos humanos que valorize e amplie os quadros da Diretoria Sistêmica de Assistência Estudantil (DSAES), o que até o momento se mostra insuficiente diante da demanda crescente.

A lei supracitada trouxe avanços inegáveis no campo normativo e simbólico da assistência estudantil, ao reconhecer a diversidade dos estudantes e autorizar novos formatos de apoio, mas sua efetividade esbarra em desafios financeiros, operacionais e institucionais. No contexto do IFAC, a implementação da legislação demanda não apenas boa vontade normativa, mas uma estratégia robusta de financiamento, simplificação de processos e criação de mecanismos de apoio integral ao discente. A assistência estudantil, para cumprir seu papel como política de permanência, precisa, nesse sentido, ser tratada como direito inegociável e prioridade institucional contínua,

e não como variável dependente da oscilação fiscal.

O confronto entre norma (Resolução nº 35/2018 e Lei nº 14.914/2024) e execução (editais, indicadores e relatos) revela avanços formais (ampliação de públicos e manutenção/expansão por chamadas sucessivas) e gargalos persistentes, como linguagem técnica, excesso/complexidade documental, renda zerada, inscrições invalidadas e restrição orçamentária. Os grupos focais indicam que, embora os auxílios contribuam, a permanência depende também de apoio familiar, projeto de diplomação e vínculos acadêmicos, exigindo uma AE articulada ao acolhimento, à orientação e à comunicação acessível. Desse diagnóstico, nasce o Produto Educacional (guia), pensado para reduzir barreiras informacionais e tornar os processos mais navegáveis, aproximando a prática do propósito normativo.

## **5 PRODUTO EDUCACIONAL**

### **5.1 Proposta de intervenção através do produto educacional**

A análise da Política de Assistência Estudantil no IFAC, sobretudo à luz dos dois últimos editais do IFAC analisados (nº 02/2024 e nº 09/2024), revela um cenário de importantes avanços normativos e de persistentes obstáculos estruturais, burocráticos e orçamentários. Diante desses desafios, emergem possibilidades de intervenção que, mesmo em contextos de escassez de recursos, podem contribuir significativamente para ampliar o impacto da política na permanência e no êxito dos estudantes em cursos da Educação Profissional e Tecnológica.

Nesse sentido, propomos como intervenção estratégica a construção e a implementação de um guia de orientação estudantil para as inscrições no Auxílio-Permanência e Passe Estudantil, concebido como um produto educacional de base formativa, acessível e emancipatória, elaborado a partir dos resultados da pesquisa realizada com estudantes beneficiários e não beneficiários da assistência.

Nos grupos focais, surgiram diversas sugestões de melhoria, como a criação de atendimentos presenciais mais frequentes, aplicativos simplificados para inscrição e até vídeos tutoriais, mas a proposta que se destacou com mais força, por sua viabilidade, impacto imediato e abrangência, foi a elaboração de um guia prático, claro e visualmente atrativo, que funcione como um verdadeiro “mapa” para orientar os estudantes em sua trajetória junto à assistência estudantil.

A proposta do guia, além de informar e simplificar, busca incluir, de forma lúdica e afetiva, os estudantes que possuem mais idade ou têm pouca familiaridade com meios digitais. Para esses perfis — que muitas vezes dependem do apoio de parentes mais jovens para preencher formulários ou digitalizar documentos —, o guia trará, de maneira simbólica e acolhedora, sugestões diretas para que os estudantes “convoquem seu time de apoio”. Esta preocupação dialoga com a realidade apontada por uma aluna do curso de Processos Escolares no grupo focal: “Tem algumas pessoas que já são mais velhas e não têm muita intimidade com a tecnologia”.

A ideia é transmitir que é legítimo e valorizado contar com a ajuda de pessoas queridas na missão de permanecer na escola. Dessa forma, o guia se posiciona não apenas como instrumento técnico, mas como dispositivo de fortalecimento de vínculos, autonomia e pertencimento.

A escolha deste formato reflete o entendimento de que o sucesso da política de assistência estudantil depende não apenas dos critérios legais e orçamentários, mas também da forma como a informação é comunicada, acessada e ressignificada pelos sujeitos que dela necessitam. Como destacam Gatti (2012), a comunicação eficaz entre gestores, estudantes e servidores é fundamental para compreender a realidade vivida pelos beneficiários, permitindo identificar obstáculos que, por vezes, passam despercebidos pela gestão. Um exemplo disso emergiu no grupo focal, quando uma estudante relatou: “...dizendo que tem que ser todos os arquivos juntos, porque a primeira vez eu tentei colocar de um por um”. Situações como esta evidenciam que barreiras aparentemente simples no processo de inscrição podem dificultar o acesso ao benefício, reforçando a importância de canais de comunicação claros, empáticos e responsivos.

Um material simples, afetuoso, bem-organizado e com linguagem próxima do cotidiano dos estudantes pode ser, na prática, tão transformador quanto um novo repasse de recursos, pois reduz barreiras simbólicas que frequentemente inviabilizam o acesso, mesmo quando o direito está formalmente garantido.

Entre as principais possibilidades identificadas, destaca-se, em primeiro lugar, o fortalecimento da função educativa da própria política de assistência estudantil. A assistência, além de fornecer auxílio financeiro, deve atuar como promotora de autonomia e de desenvolvimento integral do estudante. Entretanto, o que se verifica, tanto nos documentos oficiais, quanto nos relatos de estudantes entrevistados durante a pesquisa, é uma significativa ausência de informações claras, organizadas e didáticas sobre os processos seletivos, direitos, deveres e formas de acompanhamento da política, como se pode perceber na fala de uma das entrevistadas: “Porque nem tudo ficava tão claro. A anexação de arquivo era a parte mais difícil pra todo mundo. Em que todo mundo tinha dificuldade, tava sempre dando um erro”.

Muitos discentes demonstram dúvidas recorrentes sobre os critérios de elegibilidade, prazos, tipos de documentos exigidos, situações de indeferimento e possibilidades de recurso. Esta lacuna informativa gera efeitos diretos na exclusão de estudantes, uma vez que casos de indeferimento por ausência ou inconsistência documental, duplicidade de inscrições, erros no preenchimento de formulários ou desconhecimento de prazos são recorrentes e impactam diretamente a permanência estudantil. Além disso, a insegurança sobre o funcionamento da assistência leva parte

dos discentes a se inscrever nos processos seletivos.

Nos grupos focais realizados com estudantes dos cursos superiores de tecnologia do campus Rio Branco, surgiram relatos de dúvida, frustração e abandono dos processos. Uma das alunas comentou: “Fiquei com medo de errar na hora de enviar os documentos e perder o prazo. Aí preferi não me inscrever”. Outro estudante relatou: “Comecei a preencher o formulário, mas desisti no meio porque achei muito complicado e não sabia quem podia me ajudar”.

Diante desse cenário, surge como proposta de intervenção a criação de um *Guia Para o Auxílio-Permanência e Passe Estudantil*, concebido como um instrumento pedagógico pensado para acompanhar o estudante desde o momento de seu ingresso no IFAC até sua permanência efetiva nos cursos, com foco na garantia de seus direitos sociais. O documento deve ser produzido com base em uma linguagem acessível, visual atrativa e estrutura narrativa envolvente, buscando minimizar as barreiras informacionais e burocráticas que dificultam o acesso aos auxílios estudantis. E seu objetivo principal é facilitar a compreensão e a navegação pelos processos seletivos da assistência estudantil, ampliando o alcance da política e promovendo maior equidade nos resultados.

## **5.2 A metodologia de criação do produto**

A metodologia de construção do *Guia Para o Auxílio-Permanência e Passe Estudantil* foi pensada como uma estratégia metodológica e política, que articula escuta, linguagem acessível, engajamento juvenil e rigor institucional — tudo isso ancorado em uma proposta educativa que reconhece o estudante como protagonista do seu próprio percurso. Optamos, desse modo, produzir um recurso educativo que funcionasse como ferramenta de apoio à permanência e ao êxito estudantil, atuando na lacuna de comunicação e orientação identificada entre os discentes e a política de assistência.

A construção do guia teve como ponto de partida a análise dos editais vigentes e das inscrições dos alunos durante o período da pesquisa, o levantamento de dados qualitativos dos grupos focais e a aplicação das diretrizes da PNAES e da nova legislação. Realizamos, inicialmente, o levantamento dos desafios mais recorrentes nas inscrições, especialmente os associados a erros de inscrição, documentação indeferida e dificuldades no acesso à informação. Estes dados foram confrontados

com os resultados dos grupos focais realizados com estudantes dos cursos superiores de tecnologia, que apontaram barreiras informacionais como fator relevante para a exclusão.

A ideia de criar o guia surgiu justamente desses grupos focais, com destaque para os cursos de Processos Escolares e Logística, nos quais os estudantes ressaltaram como pontos fortes a linguagem clara, o uso de exemplos reais, a presença de *links* diretos e a organização por etapas do processo, sugerindo também incluir orientações específicas para estudantes mais velhos que não têm familiaridade com tecnologia, como o incentivo para que peçam ajuda a parentes, netos ou amigos no preenchimento dos formulários.

Todo o processo respeitou os princípios da participação discente, da linguagem acessível e da integração entre informação e acolhimento institucional — dimensões essenciais à permanência com qualidade no âmbito da Educação Profissional e Tecnológica. Assim, a construção do guia foi orientada por princípios das metodologias ativas de aprendizagem, que propõem a participação ativa do estudante na construção do seu próprio conhecimento, em oposição à lógica transmissiva tradicional. Segundo Bacich e Moran (2015), “ensinar é criar situações de aprendizagem em que os estudantes se envolvam cognitivamente, emocionalmente e socialmente, aprendendo com sentido”.

Nesse contexto, o guia foi concebido não apenas como um manual informativo, mas como um dispositivo interativo, lúdico e simbólico, que transforma o processo de inscrição em uma experiência de engajamento pedagógico. Para atender ao perfil dos estudantes da EPT — majoritariamente jovens, oriundos da rede pública e com vínculos frágeis com a escola —, foi incorporada uma estética visual inspirada na narrativa em primeira pessoa do próprio mestrando. Esta escolha parte da compreensão de que a construção de sentido no processo de aprendizagem pode ser fortalecida quando há identificação emocional e estética com o material, especialmente entre jovens com experiências prévias limitadas de escolarização bem-sucedida. Valente (2017) defende que as narrativas visuais e as metáforas simbólicas funcionam como dispositivos cognitivos que favorecem o engajamento e a retenção da informação.

Com isso, o guia incorpora elementos das metodologias ativas, em vez de uma estrutura linear e burocrática, e o conteúdo é apresentado em etapas, nas quais o estudante é o protagonista, e cada ação — reunir documentos, preencher formulário,

acompanhar prazos — é mediada pela interação com um personagem que representa o pesquisador. Esta lógica instrucional é centrada no usuário, respeitando os princípios de usabilidade, acessibilidade e identificação.

O guia, ao apresentar um ambiente informativo mais amigável, claro e recompensador, atua como um incentivo para que o aluno continue o processo, o que também reduz o medo e a insegurança e aumenta as chances de êxito. Cada elemento gráfico ou textual do guia foi pensado para desencadear respostas cognitivas e comportamentais específicas. Por exemplo, o uso de cores alegres e de um personagem amigável pretende reduzir a ansiedade associada à leitura de editais extensos.

Além da versão digital em PDF interativo (com *links* no sumário e nos tutoriais), o guia pode contar com uma versão impressa reduzida para distribuição em momentos de acolhimento institucional. Diante do exposto, foram considerados aspectos de acessibilidade, inclusão e usabilidade a fim de garantir que o material alcançasse o maior número possível de estudantes.

A construção do material responde ao chamado de Frigotto, Ciavatta e Ramos (2012), ao afirmarem que a EPT deve ser mais do que um espaço de formação para o trabalho: deve ser um espaço de formação humana integral, capaz de garantir não apenas a entrada, mas também a permanência e a realização acadêmica e cidadã dos sujeitos.

O *Guia Para o Auxílio-Permanência e Passe Estudantil* não substitui os editais ou os canais oficiais do IFAC, mas os complementa, ao traduzir normativas em linguagem acessível e acolhedora, e sua construção é, antes de tudo, um esforço por reconhecer o direito à permanência como parte indissociável do direito à educação, em consonância com Demo (2000), para quem “uma política pública que depende apenas de sobras orçamentárias dificilmente se consolidará como cidadania”.

### **5.3 A estrutura do produto**

O conteúdo do guia será organizado com estrutura interativa e linguagem acessível, planejadas para dialogar com a diversidade dos estudantes do IFAC e suas necessidades informacionais e formativas. A seção 1 apresenta a origem do *Guia Para o Auxílio-Permanência e Passe Estudantil*, construído a partir da experiência no IFAC e da pesquisa realizada no mestrado.



A convivência com os estudantes evidenciou dificuldades frequentes no acesso à política de assistência estudantil, como a linguagem complexa dos editais, a exigência de múltiplos documentos e as barreiras impostas pela burocracia. Diante desse cenário, a seção mostra que o guia foi idealizado para reunir informações de forma clara, acessível e prática, favorecendo a participação dos estudantes e reduzindo os riscos de exclusão, e destaca que o material busca ir além da função meramente informativa, configurando-se como instrumento de acolhimento e motivação para os estudantes.

A seção 2 traz o objetivo: auxiliar os estudantes a compreenderem, de forma clara e acessível, o funcionamento da assistência estudantil no IFAC. Para tanto, o guia reúne informações práticas para a participação nos editais, a organização da documentação e o conhecimento dos direitos, com a intenção de fortalecer a segurança dos alunos no processo de solicitação dos auxílios e, assim, contribuir para sua permanência e conclusão do curso.

Na seção 3, são destacados os objetivos específicos do guia, a saber: explicar, de maneira clara, as informações presentes nos editais, reduzir o risco de abandono dos estudos por falta de orientação, estimular a autonomia e a organização dos estudantes no processo de solicitação dos auxílios e reafirmar que a assistência estudantil é um direito fundamental, constituindo parte essencial da formação no IFAC.

A seção 4, intitulada “Coisas que preciso saber para me dar bem”, apresenta seis subseções organizadas em formato de perguntas, com a finalidade de orientar os estudantes quanto ao funcionamento dos editais de auxílio-permanência e passe estudantil. A estrutura busca situar o aluno, de maneira didática e acessível, quanto às etapas do processo, oportunizando sua compreensão e aumentando as chances de participação bem-sucedida.

A subseção 4.1 (O que é a Assistência Estudantil?) mostra a assistência estudantil como um direito constitucional, regulamentado pela Política Nacional de Assistência Estudantil (PNAES) desde 2007, destinado a garantir condições mínimas para que estudantes em situação de vulnerabilidade socioeconômica permaneçam na instituição e concluam seus estudos, e salienta que, no IFAC, a política se concretiza por meio de editais que oferecem auxílios financeiros, como o auxílio-permanência e o passe estudantil, ajustados às necessidades de cada estudante.

A subseção 4.2 (Quem pode participar?) esclarece os critérios de elegibilidade para participação nos editais de assistência estudantil. Conforme a subseção, podem

se inscrever estudantes de cursos técnicos ou superiores que estejam matriculados em, no mínimo, duas disciplinas, possuam renda per capita de até 1,5 salário-mínimo e se enquadrem em, ao menos, um dos seguintes grupos: estudantes provenientes da rede pública, bolsistas integrais de escolas particulares, indígenas, quilombolas, pessoas com deficiência, estudantes estrangeiros em situação de vulnerabilidade ou ingressantes por ações afirmativas (cotistas).

A subseção 4.3 (quem não pode participar?) apresenta as situações que impedem a participação nos editais de assistência estudantil. De acordo com a subseção, não podem se inscrever alunos de cursos FIC ou EAD, estudantes com matrícula ativa apenas para o TCC, nem aqueles que já tenham usufruído de dois outros auxílios.

A subseção 4.4 (Quais os tipos de auxílio oferecidos?) indica os principais auxílios disponibilizados pelo IFAC. Segundo a subseção, o auxílio-permanência oferece apoio financeiro de R\$ 200,00 mensais para alimentação, moradia, materiais e outras necessidades, enquanto o passe estudantil concede R\$ 60,00 mensais diretamente no cartão de transporte, sendo necessário enviar a cópia do cartão ao protocolar os documentos, e esclarece que os auxílios podem ser acumulados com outras bolsas, desde que respeitado o limite estabelecido pelo edital.

A subseção 4.5 (Como se inscrever?) orienta os estudantes sobre o procedimento de inscrição nos editais de assistência estudantil. Conforme a subseção, é necessário possuir uma conta de e-mail ativa, acessar o formulário indicado no edital, digitalizar e reunir todos os documentos em um único arquivo PDF, preencher o formulário corretamente e anexar o arquivo final antes do prazo limite. A subseção disponibiliza ainda *links* para tutoriais que ensinam a digitalizar documentos, juntar arquivos em PDF e baixar aplicativo de digitalização, oferecendo suporte prático para estudantes que necessitem de orientação adicional, e reforça que apenas a última inscrição enviada será considerada.

A subseção 4.6 (E se eu for indeferido?) orienta os estudantes sobre o procedimento em caso de indeferimento da inscrição nos editais de assistência estudantil. Conforme a subseção, o estudante deve preencher o formulário de recurso disponibilizado no edital, explicando sua situação, e aguardar o resultado, que geralmente é divulgado em um prazo de 48 a 72 horas após a publicação do resultado preliminar.

A seção 5 aborda a parte prática do guia, dedicada a orientar os estudantes

sobre o envio correto das documentações exigidas nos editais de auxílio-permanência e passe estudantil, e enfatiza que a correta apresentação de documentos é fundamental, pois erros ou omissões podem resultar na perda de pontos ou no indeferimento da inscrição. Composta por oito subseções, a seção detalha quais documentos devem ser enviados, quais páginas incluir, quais declarações apresentar e situações específicas que exigem atenção especial, oferecendo instruções para que o estudante compreenda e execute o procedimento de forma adequada. Dessa forma, a subseção reforça a importância da organização e do cuidado na entrega dos documentos, contribuindo para que os direitos do estudante sejam efetivamente garantidos.

A subseção 5.1 (Documentos pessoais) orienta os estudantes sobre a apresentação correta dos documentos de identificação de todos os membros do núcleo familiar que residem com o candidato. Conforme a subseção, menores de 18 anos devem apresentar RG (frente e verso) ou certidão de nascimento, enquanto maiores de 18 anos podem apresentar CNH, carteira de trabalho ou outro documento equivalente, sendo necessário incluir o CPF, caso não conste nos documentos anteriores. A subseção ressalta a importância de fornecer documentação completa: a ausência de documentos de menores apenas exclui sua renda do cálculo per capita, mas a falta de documentação de adultos implica o indeferimento da inscrição.

A subseção 5.2 (Carteira de Trabalho) preconiza sobre a importância de enviar corretamente a Carteira de Trabalho de todos os membros do núcleo familiar, mesmo daqueles que estejam desempregados, ressaltando que a omissão pode zerar a pontuação de renda do estudante. Segundo a subseção, os membros familiares que não sejam servidores públicos devem enviar a CTPS, podendo utilizar a versão digital desde que acompanhada do extrato atualizado. Além disso, a subseção especifica que devem ser enviadas as páginas de identificação, qualificação civil e contratos de trabalho, garantindo que a documentação esteja completa e adequada para o cálculo da renda per capita.

A subseção 5.3 (Servidor Público ou Empregado com carteira assinada) auxilia os estudantes sobre a apresentação correta de contracheques de servidores públicos e empregados com carteira assinada. De acordo com a subseção, deve ser enviado o contracheque mais recente, com, no máximo, 60 dias, destacando o valor bruto, que é o parâmetro utilizado para a análise da renda. A subseção enfatiza que a soma dos valores brutos dos comprovantes é essencial para o cálculo da pontuação, sendo uma

etapa determinante para a concessão do auxílio, de modo que a atenção e o cuidado na apresentação desses documentos podem garantir vantagens significativas na inscrição.

A subseção 5.4 (Agricultor - trabalhador rural) orienta os estudantes cujo núcleo familiar inclui trabalhadores rurais sobre a documentação necessária para comprovar a atividade. Conforme a subseção, deve-se apresentar carteira ou declaração de filiação ao sindicato rural, quando disponível, ou declaração assinada de agricultor/trabalhador rural. A subseção disponibiliza ainda *links* para acessar a declaração.

A subseção 5.5 (Membro familiar aposentado) auxilia os estudantes sobre a apresentação de documentos de membros da família que recebam aposentadoria. Segundo a subseção, é necessário enviar o extrato de benefício da Previdência Social ou do regime estatutário, no caso de servidores públicos, emitido nos últimos 60 dias.

A subseção 5.6 (Membro familiar pensionista) guia os estudantes sobre a documentação necessária para membros da família que recebem pensão. Conforme a subseção, deve ser apresentado o comprovante atualizado de pagamento de pensão alimentícia realizado pelo pai ou pela mãe. Além disso, caso algum membro da família receba ajuda financeira informal, é necessário elaborar uma declaração simples, indicando o valor recebido, o nome do beneficiário, número do RG e CPF, bem como a data, cidade e assinatura de quem declara. A subseção ressalta que estas informações são fundamentais para a correta contabilização da renda familiar no cálculo da pontuação.

A subseção 5.7 (Profissional autônomo ou liberal) orienta os estudantes sobre a documentação necessária para membros do núcleo familiar que atuam como profissionais autônomos ou liberais. Segundo a subseção, é preciso comprovar a renda por meio de extratos bancários dos últimos três meses, declaração de imposto de renda ou DECORE (Declaração Comprobatória de Percepção de Rendimentos emitida por contador). Caso nenhum destes documentos esteja disponível, a subseção prevê a possibilidade de preencher uma declaração simples informando a renda recebida, disponibilizando um *link* para o modelo da declaração, garantindo que a contribuição financeira desse membro seja considerada no cálculo da pontuação familiar.

A subseção 5.8 (Declarações) orienta os estudantes sobre a apresentação de declarações adicionais necessárias para casos específicos do núcleo familiar.

Conforme a subseção, além dos documentos pessoais como RG, CPF, CNH e Carteira de Trabalho, devem ser enviadas declarações para perfis como produtor rural, ausência de renda do núcleo familiar, desempregado e profissional informal (autônomo). A subseção disponibiliza *links* diretos para os modelos dessas declarações, tutorial em vídeo para assinatura no sistema SOUGOV, bem como instruções detalhadas para assinatura, garantindo que todos os membros que se enquadram nos perfis exigidos tenham sua situação corretamente registrada e contabilizada na inscrição.

Nesta seção 6 (Dicas de permanência e sucesso acadêmico), são apresentadas orientações práticas para apoiar os estudantes na permanência e no êxito acadêmico no IFAC. A seção, composta por três subseções, oferece recomendações que incentivam o desenvolvimento de hábitos organizacionais, planejamento acadêmico e engajamento pessoal, a fim de promover não apenas a aprovação nos editais, mas também o crescimento integral do estudante dentro e fora da instituição. Apesar de introdutórias, as orientações têm o objetivo de estimular a autonomia e a busca por estratégias que contribuam para uma trajetória acadêmica bem-sucedida.

A subseção 6.1 (Planeje sua rotina) orienta os estudantes sobre a importância de planejar a rotina diária para otimizar o tempo dedicado aos estudos e às atividades pessoais. Segundo a subseção, uma organização eficiente contribui para maior foco, memória aprimorada, redução do estresse e desenvolvimento de hábitos saudáveis, como sono regular e prática de exercícios. A subseção enfatiza que planejar horários para estudar, descansar e realizar outras atividades permite que o estudante aproveite melhor o tempo, aumente a produtividade e consiga conciliar aprendizado, lazer e responsabilidades acadêmicas de forma equilibrada.

A subseção 6.2 (Organize-se financeiramente) auxilia os estudantes sobre a importância de gerenciar recursos financeiros de forma consciente, destacando que decisões impulsivas podem comprometer tanto a permanência acadêmica quanto o planejamento futuro. De acordo com a subseção, compreender como o cérebro reage a situações de tomada de decisão ajuda a evitar dívidas desnecessárias e a investir recursos, incluindo os auxílios estudantis, com foco nos estudos. A subseção enfatiza a criação de hábitos financeiros saudáveis como estratégia para promover segurança, autonomia e potencializar o sucesso acadêmico e profissional.

A subseção 6.3 (Aproveite ao máximo os serviços do IFAC) orienta os

estudantes sobre a utilização estratégica dos serviços e oportunidades oferecidos pelo IFAC para potencializar a permanência e o sucesso acadêmico. Conforme a subseção, a participação em projetos de pesquisa, monitoria e extensão, bem como a busca por apoio pedagógico e psicológico no NAES, contribui para um percurso acadêmico mais seguro e produtivo. Além disso, salienta a importância de acompanhar os canais oficiais de comunicação, esclarecer dúvidas sobre assistência estudantil e manter contatos atualizados, promovendo autonomia, segurança e maior aproveitamento das oportunidades disponíveis na instituição.

Na seção 7 (Perturbe a Assistência Estudantil), são indicados os meios de contato da Diretoria de Assistência Estudantil (DSAES) e do Núcleo de Assistência Estudantil do Campus Rio Branco (NAES-CRB). Conforme a seção, os estudantes podem buscar apoio, esclarecer dúvidas e obter orientações por e-mail, telefone/WhatsApp ou presencialmente, reforçando a importância de manter contato ativo para garantir segurança e autonomia durante os processos de assistência estudantil.

Na seção 8 (Considerações finais), tem-se as considerações finais do guia, destacando que ele foi desenvolvido para apoiar o estudante do IFAC na compreensão da assistência estudantil e na participação nos editais com maior segurança. Segundo a seção, o acompanhamento dos prazos, a organização dos documentos e a busca ativa por orientação são fundamentais para garantir os direitos do estudante e fortalecer sua permanência na instituição. A seção reforça que o guia funciona como instrumento de acolhimento e motivação, enfatizando que informação, atitude e planejamento são essenciais para superar desafios e aproveitar plenamente as oportunidades oferecidas pelo IFAC.

Por fim, a seção 9 lista todas as referências bibliográficas, legais e documentais que fundamentam o conteúdo deste guia, incluindo legislações, estudos acadêmicos e documentos institucionais, garantindo precisão, credibilidade e atualidade das informações apresentadas. A organização das referências segue as normas técnicas vigentes, permitindo a consulta das obras originais.

Para facilitar a navegação, todas as seções serão acessíveis por meio de *links* interativos no sumário, permitindo que o estudante vá direto ao tema de interesse com apenas um clique, especialmente na versão digital, além de *links* em cada página do guia para o estudante retornar ao sumário. A versão impressa terá indicações visuais claras de cada seção, mantendo o mesmo padrão de linguagem visual, com ícones e

cores temáticas consistentes.

Além da versão digital (PDF interativo e adaptado para leitura em celulares), o guia pode ter uma versão impressa resumida, distribuída nas semanas de acolhimento de novos alunos, durante os encontros pedagógicos nos inícios dos semestres, e/ou em atividades promovidas pela DSAES/NAES. Sua elaboração envolveria uma equipe multidisciplinar, com representantes da assistência estudantil, coordenações pedagógicas e estudantes, promovendo não apenas um produto funcional, mas uma ação coletiva de formação e empoderamento.

#### **5.4 Validação do produto educacional**

A validação do *Guia Para o Auxílio-permanência e Passe Estudantil* foi realizada por meio da aplicação de questionário avaliativo (*Google Forms*) a 69 estudantes dos cursos superiores de tecnologia de Logística, Processos Escolares e Sistemas Para Internet (ingresso em 2022), dos quais 25 responderam. Os resultados revelam uma aceitação bastante positiva do material.

Quanto à clareza e objetividade do conteúdo, 68% dos participantes classificaram o guia como excelente; 24% como bom, e apenas 8% como regular, sem registros de avaliações negativas. A estrutura também foi bem avaliada: 48% consideraram excelente, e 52% boa, indicando que o material favorece a organização e localização das informações. No quesito relevância, os dados são ainda mais expressivos: 96% consideraram as informações totalmente relevantes para inscrição e permanência na assistência estudantil.

As imagens, *links* e ilustrações também contribuíram para a compreensão, sendo avaliados como muito positivos por 56%, e satisfatórias por 44%. No formato digital, o sumário clicável foi elogiado: 92% relataram fácil acesso às seções, e apenas 8% avaliaram como razoável. Além disso, 96% dos estudantes afirmaram que, com certeza, utilizarão o guia em futuros editais, enquanto 4% responderam que talvez o utilizem, reforçando a percepção de utilidade prática do produto.

As sugestões de melhoria, apresentadas por 15 respondentes, apontaram principalmente ajustes visuais e de *design*: simplificação de páginas com excesso de informações, ampliação do espaçamento entre linhas, padronização de fontes e hierarquização de títulos e subtítulos. Também foram indicadas propostas de diversificação de formatos, como a produção de uma versão impressa para apoiar

estudantes com menor familiaridade digital e a criação de vídeos explicativos ou animações como complementos ao guia. Grande parte dessas observações foi acolhida e considerada para aprimorar futuras versões do material.

Os comentários finais, reunidos em 19 manifestações, reforçaram a importância da iniciativa. Os estudantes destacaram a utilidade do guia para calouros, a leveza da linguagem, a praticidade do acesso por *links* e a diferença em relação a documentos mais burocráticos, considerados “chatos de ler”. Ainda que alguns tenham sugerido reduzir a quantidade de imagens ou tornar o design mais sóbrio, prevaleceu a avaliação de que o material é inovador, acessível e motivador, qualificando a experiência com a assistência estudantil no IFAC.

Dessa forma, a validação confirma que o guia cumpre seu objetivo pedagógico: reduzir barreiras informacionais e burocráticas, ampliar o alcance da política de assistência estudantil e fortalecer a permanência dos estudantes na instituição.

## **5.5 Considerações finais sobre o produto**

Mais do que um manual de procedimentos, o guia se propõe a construir uma cultura institucional de apoio, acolhimento e escuta ativa, oferecendo uma ferramenta pedagógica que fortalece o vínculo entre o estudante e a escola, e favorece a articulação entre os diferentes setores que compõem a vida acadêmica, como ensino, pesquisa, extensão, gestão administrativa e saúde mental, servindo como elo entre políticas educacionais que muitas vezes operam de forma isolada. Dessa maneira, o produto educacional amplia o alcance da assistência estudantil, promovendo não apenas o acesso a recursos financeiros, mas a integração efetiva do estudante na dinâmica institucional, reconhecendo suas múltiplas dimensões e necessidades.

Por fim, o guia representa uma ação concreta, factível e de impacto significativo, especialmente em instituições como o IFAC, em que parte significativa dos estudantes pode ser a primeira da família a acessar o ensino técnico ou superior. Logo, reduzir a complexidade do acesso e qualificar a experiência com a política pode significar, na prática, menos evasão, mais dignidade e melhores condições de êxito acadêmico.



## 6 CONCLUSÃO

A presente dissertação buscou analisar a Política de Assistência Estudantil no Instituto Federal do Acre (IFAC), com foco nos desafios e nas possibilidades de acesso, permanência e êxito nos cursos de formação tecnológica. Para tanto, teve como campo empírico os cursos superiores de tecnologia em Logística, Sistemas Para Internet e Processos Escolares do campus Rio Branco, a partir da percepção dos próprios estudantes e da análise de editais institucionais vigentes no período da investigação. O recorte metodológico incluiu a realização de grupos focais, questionários, análise documental e a interpretação crítica dos dados coletados à luz da literatura da Educação Profissional e Tecnológica (EPT).

O percurso investigativo revelou um conjunto de obstáculos enfrentados pelos estudantes para acessar os auxílios estudantis, especialmente os relacionados à desinformação, à burocratização dos processos e à ausência de ações complementares que promovam o êxito acadêmico. Embora os auxílios representem um suporte financeiro importante, muitas vezes, eles não conseguem, sozinhos, garantir a permanência efetiva do estudante, sobretudo daqueles em situações de maior vulnerabilidade social. As falas dos discentes demonstraram que o desconhecimento sobre prazos, critérios, documentação exigida e formas de recurso ainda é um fator relevante de exclusão. A isso, somam-se sentimentos de insegurança, frustração e descrença quanto à equidade dos processos seletivos.

A transição normativa entre o Decreto nº 7.234/2010 e a nova Lei nº 14.914/2024 também representou um elemento central da análise. A pesquisa identificou avanços significativos no campo legal, especialmente a ampliação dos grupos contemplados e a flexibilização de algumas exigências. Contudo, esses avanços ainda enfrentam barreiras práticas para sua plena implementação, como a limitação orçamentária, a desarticulação entre setores institucionais e a morosidade na adaptação das ferramentas operacionais. Os Editais nº 02/2024 e nº 09/2024, escolhidos por estarem em vigência no momento da pesquisa, ilustraram esta realidade: o primeiro ainda regido por critérios antigos, o segundo buscando se adaptar à nova legislação, mas sem a infraestrutura adequada para responder à ampliação do público-alvo.

Nesse cenário, emergiu a necessidade de pensar em intervenções pedagógicas que contribuam de maneira efetiva para enfrentar os desafios

identificados. Nesse sentido, considerando o papel dos institutos federais na promoção da inclusão social e da formação cidadã, foi proposto o desenvolvimento de um produto educacional com caráter formativo, acessível e transformador.

O *Guia Para o Auxílio-permanência e Passe Estudantil no IFAC* surge como resposta direta aos dados coletados na pesquisa, sendo estruturado a partir das demandas reais dos estudantes e dos gargalos observados na operacionalização da política de assistência. A proposta do guia não parte de uma lógica compensatória, mas de uma perspectiva emancipadora, que reconhece os estudantes como sujeitos de direito e protagonistas do seu processo formativo.

A elaboração do guia considerou aspectos práticos e simbólicos da permanência. De um lado, ele organiza, de forma clara e didática, todas as etapas dos editais, apresentando passo a passo o que o estudante precisa saber para se inscrever com segurança, incluindo orientações sobre documentação, prazos, recursos e critérios de avaliação, tudo em linguagem acessível e com recursos visuais que facilitam a compreensão. E, de outro lado, incorpora valores afetivos e culturais importantes para o fortalecimento do pertencimento institucional, como a escuta ativa, o acolhimento e o uso de estratégias lúdicas que dialoguem com os diferentes perfis dos discentes, agregando, por exemplo, o incentivo para que estudantes com pouca familiaridade digital busquem apoio de familiares.

Além do conteúdo diretamente relacionado à assistência estudantil, o guia também traz orientações para a permanência com qualidade, como dicas de organização do tempo, gestão financeira, cuidado com a saúde mental e participação em programas acadêmicos. A intenção é ampliar a compreensão sobre permanência, transcendendo o benefício financeiro e valorizando outras dimensões que influenciam o êxito escolar. A abordagem multidimensional dialoga com os pressupostos da EPT, ao reconhecer que os desafios da educação profissional não se reduzem à sala de aula, mas envolvem aspectos sociais, culturais, emocionais e institucionais.

As sugestões colhidas nos grupos focais permitiram ajustes importantes no conteúdo, na linguagem e no formato do material, uma vez que os próprios estudantes destacaram que, com um material desse tipo, teriam ficado mais seguros, mais informados e menos sobrecarregados durante o processo de inscrição, fato relatado nos relatos daqueles que não conheciam seus direitos ou que desistiram de participar por não saber como preencher corretamente o formulário, confirmando que a informação clara e o suporte institucional fazem diferença concreta na permanência.

O guia, ao ser institucionalizado como ferramenta de apoio, pode contribuir não apenas para o aumento do número de inscritos e contemplados, mas para a construção de uma cultura institucional mais democrática, empática e atenta à diversidade dos sujeitos da EPT. Além disso, pode ser adaptado para outras realidades e ampliado com novas seções, como vídeos tutoriais, versão em Libras, leitura com voz automatizada, QR code com acesso direto aos editais e canais de atendimento. A ideia é que ele evolua continuamente, acompanhando as transformações da política pública e as demandas emergentes da comunidade acadêmica.

Concluimos, portanto, que pensar na Política de Assistência Estudantil exige mais do que garantir repasses orçamentários: exige reconhecer a complexidade da permanência, ouvir os estudantes, investir em estratégias comunicacionais e pedagógicas e promover articulações intersetoriais que fortaleçam o direito à educação. O guia aqui proposto é apenas um passo nesse caminho, partindo da escuta, da pesquisa e do compromisso ético com uma educação pública verdadeiramente inclusiva.

## 7 REFERÊNCIAS

ACRE. Governo do Estado. **Plano Estadual de Assistência Social do Estado do Acre**. Rio Branco: Secretaria de Estado de Assistência Social, dos Direitos Humanos e de Políticas para as Mulheres, 2020.

AGÊNCIA O GLOBO. Alojamento precário indica falta de assistência estudantil na UFRJ. **Gazeta do Povo**, 20 maio 2015. Disponível em: <https://www.gazetadopovo.com.br/vida-e-cidadania/alojamento-precario-indica-falta-de-assistencia-estudantil-na-ufrj-dllkdp1e6v8ot9ipphnxwxc3a/>. Acesso em: 21 out. 2025.

ALBUQUERQUE, Diogo. Dificuldades financeiras limitam permanência de estudantes no ensino superior. **Correio Braziliense**, 9 abr. 2023. Disponível em: <https://www.correiobraziliense.com.br/euestudante/trabalho-e-formacao/2023/04/5085024-os-desafios-da-permanencia-estudantil.html>. Acesso em: 21 out. 2025.

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

ARROYO, Miguel G. **Ofício de mestre: imagens e autoimagens**. 13. ed. Petrópolis: Vozes, 2012.

AVILAR, Wilkerson Oliveira de; RIBEIRO, Josina Maria Pontes. Ensino profissional enquanto medida social para “desvalidos” ou “menores” no Brasil (1530-1930). **Revista Conexão na Amazônia**, v. 3, n. 2, p. 76, 2022.

AVILAR, Wilkerson Oliveira de; RIBEIRO, Josina Maria Pontes; FERNANDES, Maria Nilvane. Marcos históricos das políticas de Educação Profissional e Tecnológica e a socioeducação no Brasil (1930 – 2012). **Revista Paradigma**, v. XLIII, p. 118–142, set. 2022.

BACICH, Lilian; MORAN, José. **Metodologias Ativas para uma Educação Inovadora: uma abordagem teórico-prática**. Porto Alegre: Penso, 2015.

BAKHTIN, Mikhail Mikhailovitch. **Estética da criação verbal**. Tradução de P. Bezerra. São Paulo: Martins Fontes, 2011.

BAKHTIN, Mikhail Mikhailovitch; VOLOCHÍNOV, Valentin N. **Marxismo e Filosofia da Linguagem**. Tradução de Michel Lahud e Yara Frateschi Vieira. São Paulo: Hucitec, 2006.

BARBOSA, Lorena Rodrigues. **Assistência Estudantil Como Política de Permanência e Êxito Aos Alunos Cotistas Nos Cursos Técnicos Integrados Do Instituto Federal Do Acre, Campus Rio Branco**. Dissertação (Mestrado Profissional em Educação Profissional e Tecnológica) - Instituto Federal do Acre, Rio Branco, 2023.

BARBOSA, Nelson. **Ditadura, Estado e Economia**: As raízes do autoritarismo brasileiro. São Paulo: Contexto, 2009.

BENJAMIN, Walter. **Rua de Mão única**. Tradução de Rubens Rodrigo Torres Filho; José Carlos Martins Barbosa. São Paulo: Brasiliense, 1995.

BOURDIEU, Pierre; PASSERON, Jean-Claude. **A reprodução**: elementos para uma teoria do sistema de ensino. 3. ed. Rio de Janeiro: Francisco Alves, 1998.

BOSCARI, Marilene; SILVA, Fátima Noely da. A Trajetória da Assistência Social Até Se Efetivar Política Social Pública. Caçador. **Revista Interdisciplinar De Estudo Em Saúde**, v.4, n.1, 2015.

BRASIL. **Lei nº 8.742, de 7 de dezembro de 1993**. Dispõe sobre a organização da Assistência Social e dá outras providências. Diário Oficial da União: seção 1, Brasília, DF, 8 dez. 1993.

BRASIL. Ministério da Educação. **Sistema Nacional de Educação Tecnológica**. Brasília: MEC, 1994.

BRASIL. **Lei nº 9.394, de 20 de dezembro de 1996**. Estabelece as diretrizes e bases da educação nacional. Diário Oficial da União: Brasília, DF, 23 dez. 1996.

BRASIL. Ministério do Desenvolvimento Social e Combate à Fome. **Política Nacional de Assistência Social (PNAS)**. Brasília: Governo Federal, 2004.

BRASIL. **Lei nº 11.129, de 30 de junho de 2005**. Institui o Programa Nacional de Inclusão de Jovens – ProJovem; cria o Conselho Nacional da Juventude – CNJ e a Secretaria Nacional de Juventude; altera as Leis n.os 10.683, de 28 de maio de 2003, e 10.429, de 24 de abril de 2002; e dá outras providências. Diário Oficial da União: seção 1, Brasília, DF, 1 jul. 2005.

BRASIL. **Plano de Aceleração do Crescimento 2007–2010 (PAC)**. Brasília: Governo Federal, 2007.

BRASIL. Presidência da República. **Lei nº 11.892, de 29 de dezembro de 2008**. Institui a Rede Federal de Educação Profissional, Científica e Tecnológica (RFEPCT), cria os Institutos Federais de Educação, Ciência e Tecnologia e dá outras providências. Brasília: Diário Oficial da União, 30 dez. 2008.

BRASIL. **Decreto nº 7.234, de 19 de julho de 2010**. Dispõe sobre o Programa Nacional de Assistência Estudantil – PNAES. Diário Oficial da União: seção 1, Brasília, DF, 20 jul. 2010.

BRASIL. Instituto Nacional de Estudos e Pesquisas Educacionais Anísio Teixeira (INEP). **Censo Escolar da Educação Básica 2023**: notas estatísticas. Brasília, DF: Inep, 2023. Disponível em: <https://www.gov.br/inep/pt-br/assuntos/noticias/censo-escolar/matriculas-na-educacao-profissional-aumentaram-12-1>. Acesso em: 22 set. 2025.

BRASIL. Câmara dos Deputados. **Projeto de Lei nº 1.215/2022**. Ementa: Dispõe sobre a execução de medidas pedagógicas para garantir a continuidade do aprendizado em situações de suspensão de aulas decorrentes de pandemias ou outras situações graves ou emergenciais. Disponível em: <https://www.camara.leg.br/proposicoesWeb/fichadetramitacao?idProposicao=121552>. Acesso em: 27 mai. 2024.

BRASIL. **Lei nº 14.914, de 3 de julho de 2024**. Institui a Política Nacional de Assistência Estudantil (PNAES). Diário Oficial da União: seção 1, Brasília, DF, 4 jul. 2024.

CELLARD, André. A análise documental. In: POUPART, Jean et al. **A pesquisa qualitativa: enfoques epistemológicos e metodológicos**. 4. ed. Petrópolis: Vozes, 2012, p. 295–316.

CHAUÍ, Marilena. A universidade pública sob nova perspectiva. **Revista Brasileira de Educação**, n. 24, p. 5-15, set./dez. 2003.

CIAVATTA, Maria. A formação integrada: a escola e o trabalho como lugares de memória e identidade. **Trabalho, Educação e Saúde**, Rio de Janeiro, v. 3, n. 1, p. 93-114, mar. 2005.

CURY, Carlos Roberto Jamil. Educação e direito à educação. **Cadernos de Pesquisa**, n. 116, p. 245-262, jul. 2002.

KAHNEMAN, Daniel. **Rápido e devagar: duas formas de pensar**. Tradução de Cássio de Arantes Leite. Rio de Janeiro: Objetiva, 2012.

DEMO, Pedro. **Educação pelo Averso: a assistência como direito e como problema**. São Paulo: Cortez, 2000.

DEMO, Pedro. **Educação e cidadania: ensaios sobre a formação de professores e o ensino público**. 1. ed. Petrópolis: Vozes, 2011.

DOURADO, Luiz Fernandes. Políticas e gestão da educação superior no Brasil: democratização e desafios. **Educação & Sociedade**, Campinas, v. 31, n. 113, p. 1223-1245, out./dez. 2010.

FERNANDES, Florestan. **A revolução burguesa no Brasil: ensaio de interpretação sociológica**. 5. ed. São Paulo: Globo, 2000.

FLORESTA, Suzana Rodrigues. **Assistência Social no Brasil: A história do Orfanato São José**. Dissertação de Mestrado em História, Pontifícia Universidade Católica de Goiás, Goiânia. 2016.

FREIRE, Paulo. **Direitos humanos e educação libertadora: gestão democrática da educação pública da cidade de São Paulo**. Rio de Janeiro: Paz e Terra, 2019.

FREIRE, Paulo. **Educação como prática da liberdade**. 34. ed. Rio de Janeiro: Paz e Terra, 2018.

FREIRE, Paulo. **Educação e mudança**. 12. ed. Rio de Janeiro: Paz e Terra, 1981.

FREIRE, Paulo. **Pedagogia da autonomia: saberes necessários à prática educativa**. São Paulo: Paz e Terra, 1996.

FREIRE, Paulo. **Pedagogia do oprimido**. 50. ed. Rio de Janeiro: Paz e Terra, 2000.

FREIRE, Paulo. **Pedagogia do oprimido**. 68. ed. Rio de Janeiro: Paz e Terra, 2021.

FRIGOTTO, Gaudêncio; CIAVATTA, Maria; RAMOS, Marise (orgs.). **Institutos Federais de Educação, Ciência e Tecnologia: relação com o Ensino Médio Integrado e o projeto societário de desenvolvimento**. Rio de Janeiro: LPP/UERJ, 2018.

FRIGOTTO, Gaudêncio; CIAVATTA, Maria; RAMOS, Marise. **Ensino Médio Integrado: concepção e contradições**. 2. ed. São Paulo: Cortez, 2012.

FRIGOTTO, Gaudêncio. **Educação e a crise do capitalismo real**. 6. ed. São Paulo: Cortez Editora, 2010.

GATTI, Bernadete Angelina. **Grupo focal na pesquisa em Ciências Sociais e Humanas**. Brasília: Liber Livro, 2012.

GIL, Antônio Carlos. **Métodos e técnicas da pesquisa social**. São Paulo: Editora Atlas S. A., 2008.

GOVERNO DO ESTADO DO ACRE. **Google Maps: Direções de Epitaciolândia para Xapuri**. Acesso em: 21 out. 2025.

IAMAMOTO, Marilda Villela. **O serviço social na contemporaneidade: trabalho e formação profissional**. 3. ed. São Paulo: Cortez Editora, 2000.

IFAC – Instituto Federal do Acre. **Contrato nº42/2023 IFAC/CRB**. Contrato referente à oferta de alimentação gratuita para estudantes de ensino médio técnico. Rio Branco: IFAC, 2023.

IFAC – Instituto Federal do Acre. **Edital Complementar nº 02/2023, que complementa o Edital nº12/2023/DSAES/IFAC**. Rio Branco: IFAC, 2023.

IFAC – Instituto Federal do Acre. **Edital nº 03/2019/DSAES/IFAC. Processo Seletivo para o Programa de Apoio Socioeconômico – Auxílio-permanência**. Rio Branco: IFAC, 2019.

IFAC – Instituto Federal do Acre. **Edital nº 12/2023/DSAES/IFAC. Processo Seletivo para Auxílios Permanência**. Rio Branco: IFAC, 2023.

IPEA. **Bolsa Família: avanços e benefícios – Volume II**. Brasília: IPEA, 2010.

KUENZER, Acácia Zeneida. **Educação profissional: categorias para uma nova pedagogia do trabalho**. 5. ed. São Paulo: Cortez Editora, 2010.

KOWALSKI, Aline Viero. **Os (des) caminhos da Política de Assistência Estudantil e o desafio na garantia de direitos**. Tese de Doutorado em Serviço Social, Faculdade de Serviço Social da Pontifícia Universidade Católica do Rio Grande do Sul, Porto Alegre, 2012.

LE GOFF, Jacques. **História e Memória**. Campinas: Editora da Unicamp. 2013.

MARIOSIA, Duarcides Ferreira. **Florestan Fernandes e a Sociologia Como Crítica Dos Processos Sociais**. Tese (doutorado), Universidade Federal de Campinas, Campinas, 2007.

MÉSZÁROS, István. **Educação para além do capital**. São Paulo: Boitempo Editorial, 2005.

MONTEIRO, Letícia da Mota; LIMA, Andreza Maria. Formação continuada de docentes nos Institutos Federais: a produção científica da Pós-Graduação brasileira (2018-2022). **Dialogia**, São Paulo, n. 48, p. 1–23, 2022.

MOURA, Dante Henrique. A formação de docentes para a Educação Profissional e Tecnológica. **Revista Brasileira da Educação Profissional e Tecnológica**, Natal, v. 1, n. 1, p. 23-38, 2010.

MOURA, Dante Henrique. **Educação profissional: desafios teórico-metodológicos e políticas públicas**. 1. ed. São Paulo: Cortez Editora, 2010.

NOGUEIRA, Makeliny Oliveira Gomes; LEAL, Daniela. **Teorias da aprendizagem: um encontro entre os pensamentos filosófico, pedagógico e psicológico**. 3. ed. São Paulo: Intersaberes, 2018.

OLIVEIRA, Francisco de. **Crítica à razão dualista: o ornitorrinco**. São Paulo: Boitempo, 2000.

PACHECO, Eliezer. **Os Institutos Federais: uma revolução na educação profissional e tecnológica**. Brasília: Editora Moderna, 2011.

PEREIRA, Potyara Amazoneida Pereira. A assistência social prevista na Constituição de 1988 e operacionalizada pela PNAS e pelo SUAS. **Ser Social**, Brasília, v. 9, n. 20, p. 63–83, jan./jun. 2007. Disponível em: [https://periodicos.unb.br/index.php/SER\\_Social/article/view/12767](https://periodicos.unb.br/index.php/SER_Social/article/view/12767). Acesso em: 19 out. 2025.

PONTES, Vanessa Laís; DINIZ, Natália Lisce Fioravante; MARTINS-REIS, Vanessa de Oliveira. Parâmetros e estratégias de leitura e escrita utilizados por crianças de escolas pública e privada. **Revista CEFAC**, v. 15, n. 4, p. 827-836, jul-ago. 2013.

RODRIGUES, David. **Direitos humanos e inclusão**. 1. ed. São Paulo: Summus, 2016.



RODRIGUES, José Francisco. **A educação profissional no Brasil: contextos históricos e desafios contemporâneos**. São Paulo: Cortez Editora, 1998.

RODRIGUES, Suzana. **A educação profissional técnica no Brasil: a evolução e as políticas de formação para o trabalho**. São Paulo: Cortez Editora, 2015.

SANTOS, Alexandre Rodrigues. **Efeitos do modelo de distribuição orçamentária no desempenho das universidades federais brasileiras**. Tese (Doutorado em Administração) — Universidade Federal da Paraíba, João Pessoa, 2021

SAVIANI, Dermeval. **A nova lei de diretrizes e bases da educação nacional: LDB 9394/96**. Campinas: Autores Associados, 2001.

SAVIANI, Dermeval. **Escola e Democracia: teorias da educação, curvatura vara, onze teses sobre educação e política**. 32. ed. Campinas: Autores Associados, 2013.

SAVIANI, Dermeval. **Trabalho e Educação: fundamentos ontológicos e históricos**. Campinas: Universidade Estadual de Campinas, 2001.

SEVERINO, Antônio Joaquim. **Metodologia do trabalho científico**. São Paulo: Cortez Editora, 2014.

SILVA, Elane Cristina Almeida da. **10 anos do Instituto Federal do Acre (IFAC): Histórias de vida e trabalho no campus Rio Branco**. Dissertação (Mestrado Profissional em Educação Profissional e Tecnológica) - Instituto Federal do Acre, Rio Branco, 2021.

SKINNER, B. F. **Sobre o behaviorismo**. Tradução de Maria da Penha Villalobos. São Paulo: Cultrix, 1972.

SOARES, Priscila da Silva. **Assistência estudantil no Instituto Federal do Acre: contribuições para uma identidade para além dos auxílios financeiros**. Dissertação (Mestrado Profissional em Educação Profissional e Tecnológica) - Instituto Federal do Acre, Rio Branco, 2022.

TAKAHASHI, A. R. W.; AMORIM, W. A. C. Ensaio: Avaliação e Políticas Públicas em Educação. **Avaliação e Políticas Públicas em Educação**, v. 16, n. 2, p. 207–228, 2008.

TOLEDO, Madu. Fim de auxílio estudantil e ocupação: entenda crise na Uerj. **Metrópoles**, 31 ago. 2024. Disponível em: <https://www.metropoles.com/brasil/fim-de-auxilio-estudantil-e-ocupacao-entenda-crise-na-uerj>. Acesso em: 25 out. 2025.

TRIBUNAL DE CONTAS DA UNIÃO (TCU). TCU avalia gestão de 110 universidades e institutos federais. **Portal TCU**, 7 nov. 2024. Disponível em: <https://portal.tcu.gov.br/imprensa/noticias/tcu-avalia-gestao-de-110-universidades-e-institutos-federais.htm>. Acesso em: 22 jan. 2025.

UFES. Ampliação do Benefício RU-Ufes. **Universidade Federal do Espírito Santo**,

2023. Disponível em: <https://www.ufes.br/noticias/beneficio-ru-ufes>. Acesso em: 15 mar. 2025.

WEBER, Max. **Economia e sociedade**: fundamentos da sociologia compreensiva. Brasília: Editora da UnB, 1999. 2 v.

VALENTE, José Armando. Blended learning e as mudanças no ensino superior: a proposta da sala de aula invertida. **Educar em Revista**, Curitiba, v. 33, n. 3, p. 79-97, jul./set. 2017.

VIEIRA, Evaldo Amaro. **Assistência social**: direito ou favor? São Paulo: Cortez, 1995.

VASCONCELOS, Natalia Batista. **Assistência Estudantil**: Uma Breve Análise Histórica. FONAPRACE, 2012.

## APÊNDICE A -ROTEIRO DE GRUPO FOCAL

Se apresentar, apresentar a pesquisa, falar da entrevista (grupo focal).

### 1. APRESENTAÇÃO INICIAL

- Começar com uma breve apresentação de cada um. Nome, curso e como tem sido a trajetória no IFAC até agora.
- O que motivou a ingressar no curso, e o que tem te feito continuar.

### 2. VIVÊNCIAS E DESAFIOS NO IFAC

- Quais têm sido os maiores desafios enfrentados por vocês desde que começaram o curso?
- Já pensaram em trancar ou abandonar? Por quê?
- O que tem ajudado a permanecer até aqui?

### 3. EXPERIÊNCIA COM A ASSISTÊNCIA ESTUDANTIL (PAE/IFAC)

- Como vocês souberam da existência dos auxílios da assistência estudantil?
- Já tentaram ou conseguiram se inscrever em algum edital? Como foi essa experiência?
- O que facilitou ou dificultou o acesso?
- Para quem foi contemplado: o que mudou na sua rotina ou vida acadêmica?
- Para quem não foi: por que não tentou ou não conseguiu?

### 4. RELAÇÃO ENTRE A ASSISTÊNCIA E A PERMANÊNCIA

- Na visão de vocês, os auxílios ajudam a evitar evasão ou retenção? Por quê?
- Conhecem colegas que saíram do curso? Alguém sabe do motivo que saíram? Aham que a falta de assistência influenciou isso?
- O que mais poderia ter sido feito para ajudar quem desistiu?

### 5. SENTIMENTOS E PERCEPÇÕES SUBJETIVAS

- Como vocês se sentem em relação a receber (ou não receber) auxílio?
- Existe algum tipo de julgamento, vergonha ou sentimento de inferioridade?
- A comunicação entre setores do IFAC e os alunos é clara? Sabem a quem recorrer quando têm dúvidas?

### 6. CONTRIBUIÇÕES PARA O PRODUTO EDUCACIONAL (GUIA)

- Quando foram se inscrever em algum edital, o que mais causou dúvidas?
- Que tipo de material ajudaria vocês? Um guia impresso? Vídeo? Tutorial? Site?
- Quais informações dos editais são difíceis de entender?
- O que não poderia faltar num guia que ajudasse vocês a se inscreverem corretamente?
- Além da inscrição, o que mais o guia poderia explicar? (Renovação? Problemas com pagamento? Recursos?)

### 7. ENCERRAMENTO

- Alguém gostaria de compartilhar algo que ainda não foi abordado?
- Alguma mensagem ou conselho que gostariam de deixar para o IFAC ou para outros estudantes?

## **APÊNDICE B QUESTIONÁRIO PARA ALUNOS DO CURSO SUPERIOR DE TECNOLOGIA SISTEMAS PARA INTERNET**

### **Termo de Consentimento Livre e Esclarecido (TCLE)**

Você leu e concorda com os termos apresentados acima?

( ) Sim, li e concordo com os termos do TCLE.

### **Dados Pessoais e Acadêmicos**

#### **1. Qual o seu gênero?**

( ) Feminino

( ) Masculino

( ) Prefiro não responder

( ) Outro: \_\_\_\_\_

#### **2. Qual a sua idade?**

( ) 18 a 25 anos

( ) 26 a 35 anos

( ) Acima de 35 anos

### **Desafios e Permanência**

#### **3. Durante o curso, você já pensou em desistir em algum momento?**

( ) Sim

( ) Não

#### **4. Se sim, quais foram os principais motivos? *(marque todas que se aplicam)***

financeiras

Falta de tempo (trabalho, família etc.)

Problemas de saúde física ou mental

Falta de motivação

Dificuldade com conteúdos ou carga horária

Ambiente acadêmico desmotivador

Outro: \_\_\_\_\_

**5. O que te ajudou a continuar e concluir o curso?**

☐ Apoio da família

☐ Apoio dos colegas

☐ Bolsa ou auxílio da Assistência Estudantil (PAE)

☐ Acesso à internet ou equipamentos

☐ Identificação com o curso

☐ Participação na Assistência Estudantil (PAE)

☐ Outro: \_\_\_\_\_

**Assistência Estudantil (PAE)**

**6. Você recebeu algum auxílio da Assistência Estudantil (PAE)?**

☐ Sim

☐ Não

**7. Se SIM, qual tipo de auxílio recebeu? (marque todas que se aplicam)**

Auxílio-permanência

Auxílio Passe Estudantil

Auxílio Emergencial

PIBID

PIBIC

Bolsa em projetos de extensão

Outro: \_\_\_\_\_

8. **Caso NÃO tenha recebido, você chegou a se inscrever em algum edital de auxílio?**

☐ Sim

☐ Não

9. **Se SIM, encontrou alguma dificuldade no processo de inscrição?**

☐ Sim

☐ Não

10. **Se SIM, quais dificuldades encontrou?**

☐ O edital tem uma linguagem difícil

☐ Muitos documentos para enviar

☐ Muitas perguntas para responder

☐ O meio de envio dos documentos era complicado

☐ Falta de apoio na hora da inscrição

☐ Outro: \_\_\_\_\_

11. **O NAES ofereceu suporte suficiente durante o processo de inscrição nos editais de auxílio?**

☐ Sim

☐ Não

☐ Parcialmente

12. **Você teve acesso fácil à internet e a um dispositivo (computador, notebook ou celular) para participar dos processos de inscrição?**

☐ Sim

☐ Não

☐ Parcialmente

☐ Não recebia auxílio

13. **Você teve dificuldade em usar tecnologias ou ferramentas exigidas no processo de inscrição para os auxílios?**

- ☐ Sim
- ☐ Não
- ☐ Parcialmente

**14. Quais dessas tarefas tecnológicas foram difíceis para você durante a inscrição nos auxílios? (marque todas que se aplicam)**

- Preencher formulários online
- Escanear ou digitalizar documentos
- Usar aplicativos de escaneamento (ex.: CamScanner, Adobe Scan)
- Converter documentos para PDF
- Juntar arquivos PDF
- Anexar arquivos em e-mails
- Criar ou acessar e-mail institucional
- Acessar o site do IFAC ou a página de editais
- Não tive dificuldades tecnológicas

**15. A Assistência Estudantil acompanhava seu desempenho enquanto recebia auxílio?**

- ☐ Sim
- ☐ Não
- ☐ Parcialmente

**16. Em uma escala de 0 a 5, como você avalia a efetividade do auxílio financeiro recebido para suprir suas necessidades acadêmicas?**

- 0 – Muito ineficiente
- 1
- 2
- 3
- 4

5 – Muito eficiente

**17. Quais aspectos da Assistência Estudantil você considera mais importantes para a permanência no curso?**

☐ Moradia estudantil

☐ Alimentação

☐ Transporte

☐ Inclusão digital

☐ Esporte e lazer

☐ Apoio psicológico

☐ Apoio pedagógico

☐ Outro: \_\_\_\_\_

**18. Os auxílios financeiros eram acompanhados de outras estratégias (psicológicas, pedagógicas, sociais)?**

☐ Sim

☐ Não

**Justiça e Percepções sobre o Programa**

**19. Você conhece alunos que receberam auxílio financeiro sem, aparentemente, precisarem?**

☐ Sim

☐ Não

**20. Se SIM, quais seriam os motivos pelos quais essas pessoas não deveriam ter recebido?**

☐ Possuíam condução própria

☐ Tinham emprego fixo

☐ A condição financeira familiar era boa

☐ Faltavam com frequência

☐ Não frequentavam as aulas



( ) Outro: \_\_\_\_\_

**21. Você observou alguma atuação do NAES para resolver essas situações de uso indevido dos auxílios?**

( ) Sim

( ) Não

( ) Não sei informar

### **Comunicação e Divulgação**

**22. Você considerava a divulgação dos auxílios estudantis suficiente e acessível?**

( ) Sim

( ) Não

( ) Parcialmente

**23. Por quais meios você ficou sabendo dos auxílios? (marque todas que se aplicam)**

Site do IFAC

Redes sociais do campus

Grupos de WhatsApp

Professores

Colegas

Equipe do NAES

Cartazes no campus

Outro: \_\_\_\_\_

**24. Você entendia como era feita a seleção dos alunos contemplados com os auxílios?**

( ) Sim

( ) Não

( ) Mais ou menos

**25. Você acha que um guia sobre como participar dos editais de auxílio seria útil para os alunos?**

☐ Sim, ajudaria completamente

☐ Ajudaria parcialmente

☐ Não ajudaria

**26. Que informações você gostaria que esse guia tivesse?**

*Resposta aberta*

**27. Além da inscrição, que outros temas você gostaria de ver explicados nesse guia? (marque todas que se aplicam)**

Como acompanhar os resultados

Como montar um bom dossiê com documentos

Como funciona a seleção dos contemplados

Como usar tecnologias necessárias para a inscrição

Outro: \_\_\_\_\_

### **Sugestões e Considerações Finais**

**28. Que sugestões você daria para melhorar a Assistência Estudantil no IFAC?**

*Resposta aberta*

**29. Deseja deixar algum comentário adicional sobre sua experiência com a Assistência Estudantil ou com o curso?**

*Resposta aberta*

**APÊNDICE C QUESTIONÁRIO ENVIADO PARA OS ALUNOS EVADIDOS**

1. Você leu e concorda com os termos apresentados acima?  
☐ Sim, li e concordo com os termos do TCLE.
2. Qual o seu gênero?  
☐ Feminino  
☐ Masculino  
☐ Prefiro não responder  
☐ Outro: \_\_\_\_\_
3. Qual a sua idade?  
☐ 18 a 25 anos  
☐ 26 a 35 anos  
☐ Acima de 35 anos
4. Em qual curso você estava matriculado(a)?  
☐ Curso Superior de Tecnologia em Logística  
☐ Curso Superior de Tecnologia em Processos Escolares  
☐ Curso Superior de Tecnologia em Sistemas Para Internet
5. Em qual semestre você cancelou a matrícula ou interrompeu o curso?  
☐ 2022.1  
☐ 2022.2  
☐ 2023.1  
☐ 2023.2  
☐ 2024.1  
☐ 2024.2
6. Qual foi o motivo principal para o cancelamento ou interrupção do curso?  
☐ Dificuldades financeiras  
☐ Proposta de emprego  
☐ Mudança de curso  
☐ Mudança de instituição  
☐ Cuidado com o(a) filho(a)  
☐ Mudança de cidade  
☐ Outro: \_\_\_\_\_
7. Antes de se desligar ou trancar o curso, você recebeu algum auxílio da Assistência Estudantil (PAE)?  
☐ Sim  
☐ Não
8. Se SIM, qual tipo de auxílio recebeu? (Marque todas as que se aplicam)  
☐ Auxílio-permanência  
☐ Auxílio Passe Estudantil  
☐ Auxílio Emergencial

- ☐ PIBID
- ☐ PIBIC
- ☐ Bolsa em projetos de extensão
- ☐ Outro: \_\_\_\_\_

9. Caso NÃO tenha recebido, você chegou a se inscrever em algum edital de auxílio?

- ☐ Sim
- ☐ Não

10. Se SIM, encontrou alguma dificuldade no processo de inscrição?

- ☐ Sim
- ☐ Não

11. Se SIM, quais dificuldades encontrou?

- ☐ O edital tem uma linguagem difícil
- ☐ Muitos documentos para enviar
- ☐ Muitas perguntas para responder
- ☐ O meio de envio dos documentos era complicado
- ☐ Falta de apoio na hora da inscrição
- ☐ Outro: \_\_\_\_\_

12. O NAES ofereceu suporte suficiente durante o processo de inscrição nos editais de auxílio?

- ☐ Sim
- ☐ Não
- ☐ Parcialmente

13. Você teve acesso fácil à internet e a um dispositivo (computador, notebook ou celular) para participar dos processos de inscrição?

- ☐ Sim
- ☐ Não
- ☐ Parcialmente

14. Você teve dificuldade em usar tecnologias ou ferramentas exigidas no processo de inscrição para os auxílios?

- ☐ Sim
- ☐ Não
- ☐ Parcialmente

15. Quais dessas tarefas tecnológicas foram difíceis para você durante a inscrição nos auxílios? (Marque todas as que se aplicam)

- ☐ Preencher formulários online
- ☐ Escanear ou digitalizar documentos
- ☐ Usar aplicativos de escaneamento (ex: CamScanner, Adobe Scan)
- ☐ Converter documentos para PDF
- ☐ Juntar PDF
- ☐ Anexar arquivos em e-mails
- ☐ Criar ou acessar e-mail institucional

- ☐ ( ) Acessar o site do IFAC ou a página de editais
- ☐ ( ) Não tive dificuldades tecnológicas
- ☐ ( ) Outro: \_\_\_\_\_

16. A Assistência Estudantil acompanhava seu desempenho enquanto recebia auxílio?

- ☐ ( ) Sim
- ☐ ( ) Não
- ☐ ( ) Parcialmente
- ☐ ( ) Não recebia auxílio

17. Em uma escala de 0 a 5, como você avalia a efetividade do auxílio financeiro recebido para suprir suas necessidades acadêmicas?

- ☐ ( ) 0 (Muito ineficiente)
- ☐ ( ) 1
- ☐ ( ) 2
- ☐ ( ) 3
- ☐ ( ) 4
- ☐ ( ) 5 (Muito eficiente)

18. Quais aspectos da Assistência Estudantil você considera mais importantes para a permanência no curso?

- ☐ ( ) Moradia estudantil
- ☐ ( ) Alimentação
- ☐ ( ) Transporte
- ☐ ( ) Inclusão digital
- ☐ ( ) Esporte e lazer
- ☐ ( ) Apoio psicológico
- ☐ ( ) Apoio pedagógico
- ☐ ( ) Outro: \_\_\_\_\_

19. A Assistência Estudantil contribuiu para evitar o cancelamento/trancamento no seu curso?

- ☐ ( ) Sim
- ☐ ( ) Não

20. Os auxílios financeiros eram acompanhados de outras estratégias (psicológicas, pedagógicas, sociais)?

- ☐ ( ) Sim
- ☐ ( ) Não

21. Você conhece alunos que receberam auxílio financeiro sem, aparentemente, precisarem?

- ☐ ( ) Sim
- ☐ ( ) Não

22. Se SIM, quais seriam os motivos pelos quais essas pessoas não deveriam ter recebido?

- ☐ ( ) Possuíam condução própria

- ☐ Tinham emprego fixo
- ☐ A condição financeira familiar era boa
- ☐ Faltavam com frequência
- ☐ Não frequentavam as aulas
- ☐ Outro: \_\_\_\_\_

23. Você observou alguma atuação do NAES para resolver essas situações de uso indevido dos auxílios?

- ☐ Não
- ☐ Sim
- ☐ Não sei informar

24. Você considerava a divulgação dos auxílios estudantis suficiente e acessível?

- ☐ Sim
- ☐ Não
- ☐ Parcialmente

25. Por quais meios você ficou sabendo dos auxílios? (Marque todas as que se aplicam)

- ☐ Site do IFAC
- ☐ Redes sociais do campus
- ☐ Grupos de WhatsApp
- ☐ Professores
- ☐ Colegas
- ☐ Equipe do NAES
- ☐ Cartazes no campus
- ☐ Outro: \_\_\_\_\_

26. Você entendia como era feita a seleção dos alunos contemplados com os auxílios?

- ☐ Sim
- ☐ Não
- ☐ Mais ou menos

27. Você acha que um guia sobre como participar dos editais de auxílio seria útil para os alunos?

- ☐ Sim, ajudaria completamente
- ☐ Ajudaria parcialmente
- ☐ Não ajudaria

28. Que informações você gostaria que esse guia tivesse?

(Resposta aberta)

29. Além da inscrição, que outros temas você gostaria de ver explicados nesse guia? (Marque todas as que se aplicam)

- ☐ Como acompanhar os resultados
- ☐ Como montar um bom dossiê com documentos
- ☐ Como funciona a seleção dos contemplados
- ☐ Como usar tecnologias necessárias para a inscrição

30. Que sugestões você daria para melhorar a Assistência Estudantil no IFAC?  
(Resposta aberta)

31. Deseja deixar algum comentário adicional sobre sua experiência com a Assistência Estudantil ou com o curso?  
(Resposta aberta)

## **APÊNDICE D FICHA DE AVALIAÇÃO DO PRODUTO**

### **GUIA PARA O AUXÍLIO-PERMANÊNCIA E PASSE ESTUDANTIL**

**Curso:** \_\_\_\_\_

**Período/Turma:** \_\_\_\_\_

**Data:** // \_\_\_\_\_

**Nome (opcional):** \_\_\_\_\_

#### **1. Clareza e Linguagem**

O conteúdo está escrito de forma clara, objetiva e fácil de compreender?

- ☐ Excelente
- ☐ Boa
- ☐ Regular
- ☐ Precisa melhorar

#### **2. Organização das Informações**

A estrutura do guia facilita o entendimento e a localização das informações?

- ☐ Excelente
- ☐ Boa
- ☐ Regular
- ☐ Precisa melhorar

#### **3. Relevância do Conteúdo**

As informações apresentadas são úteis para inscrição e permanência na assistência estudantil?

- ☐ Totalmente relevantes
- ☐ Parcialmente relevantes
- ☐ Pouco relevantes
- ☐ Irrelevantes



#### **4. Recursos Visuais e Interativos**

As imagens, links e ilustrações contribuem para a compreensão do conteúdo?

- ☐ Contribuem muito
- ☐ Contribuem satisfatoriamente
- ☐ Contribuem pouco
- ☐ Não contribuem

#### **5. Navegação (versão digital)**

No formato digital, foi fácil acessar as seções pelo sumário clicável?

- ☐ Sim
- ☐ Não
- ☐ Não utilizei a versão digital

#### **6. Utilidade Prática**

Você acredita que o guia será útil para participar de futuros editais de assistência estudantil?

- ☐ Com certeza
- ☐ Talvez
- ☐ Pouco provável
- ☐ Não

#### **7. Sugestões de Melhoria**

Quais aspectos do guia poderiam ser melhorados?

#### **8. Comentários Finais**

Deixe sua opinião geral sobre o material

**APÊNDICE E PRODUTO EDUCACIONAL**