

# O perfil das equipes SEPAE e as transformações da *práxis* na pandemia de COVID 9

The profile of the SEPAE teams and the transformations of the practice in the COVID 9 pandemic

**Dra. Evelyn Raquel-Carvalho**

<https://orcid.org/0000-0001-5194-9812>

[evelyncarvalho@alunos.utfpr.edu.br](mailto:evelyncarvalho@alunos.utfpr.edu.br)

Universidade Tecnológica Federal do Paraná, Brasil

**Dra.C. Maria Sara de Lima-Dias**

<https://orcid.org/0000-0001-7296-6400>

[mariadias@professores.utfpr.edu.br](mailto:mariadias@professores.utfpr.edu.br)

Universidade Tecnológica Federal do Paraná, Brasil

**Dr. Fernando Ressetti Pinheiro Marques-Vianna**

<https://orcid.org/0000-0002-5698-477X>

[fernando.vianna@fgv.edu.br](mailto:fernando.vianna@fgv.edu.br)

Escola de Administração de Empresas de São Paulo - Fundação Getúlio Vargas, Brasil

## Resumo

**Buscou-se** conhecer o perfil das equipes de Assuntos Estudantis (SEPAE) e as transformações sobre a *práxis* na pandemia do Instituto Federal do Paraná (IFPR). O método quantitativo e qualitativo foi realizado através de um questionário *online*. Foram recebidos cinquenta e três formulários de resposta. Os resultados indicaram o perfil composto por uma formação interdisciplinar, do sexo feminino, com idade entre trinta e um e cinquenta anos e que trabalham a mais de seis anos na área. As categorias de análise apontam a proximidade distante entre o IFPR e os/as estudantes, a insuficiência da política de assistência estudantil, e o sentido subjetivo da política como aporte financeiro. Os limites da *práxis* foram as novas demandas, o desconhecimento dos/as operadores/as, os cortes orçamentários e a concepção “bolsificadora” da assistência estudantil. Como possibilidades, a consolidação da SEPAE na implementação da permanência como elo entre a escola e os/as estudantes.

**Palavras chave:** política de assistência estudantil, IFPR, transformações, SEPAE, perfil.

## Abstract

The profile of the Student Affairs teams (SEPAE) was sought to know the transformations on the praxis in the pandemic of the Federal Institute of Paraná (IFPR). The quantitative and qualitative method was carried out through an online questionnaire. Fifty-three response forms were received. The results indicated the profile was composed of an interdisciplinary background, female, aged between thirty-one and fifty years old and working for more than six years in the area. The analysis categories point to the distant proximity between the IFPR and the students, the insufficiency of the student assistance policy, and the subjective meaning of the policy as a financial contribution. The limits of the praxis were the new demands, the operators' lack of knowledge, budget cuts and the 'stipend' conception of student assistance. As possibilities, the consolidation of SEPAE in the implementation of permanence as a link between the school and the students.

**Keywords.** student assistance policy, IFPR, transformations, SEPAE, profile.

## Introdução

O ano de 2020 foi marcado pelo início da pandemia de COVID19, evento com efeitos devastadores de dimensões planetárias e com consequências que permanecem até a atualidade. A Organização Mundial de Saúde (OMS, 2022) aponta que mais de seis milhões de pessoas morreram em todo o mundo vítimas do vírus. No cenário de incertezas, fica a pergunta sobre quanto tempo durarão os efeitos da pandemia sobre aqueles que sobreviveram.

A força da pandemia sobre as políticas públicas foi imediata, seja na área da saúde, da educação ou do trabalho. Este artigo faz parte de uma tese de doutorado em andamento, voltada para o trabalho da Seção Pedagógica e de Assuntos Estudantis (SEPAE) do Instituto Federal do Paraná (IFPR). O Programa Nacional de Assistência Estudantil (PNAES), instituído pelo Decreto nº7.234/2010, caracteriza-se por um conjunto de ações estratégicas voltadas para a permanência no ensino superior, como o apoio pedagógico, transporte, saúde e alimentação. No contexto pandêmico, discrepâncias sociais foram exacerbadas colocando em evidência as condições de desigualdade em que se encontram aqueles/as localizados/as na margem de vulnerabilidade social, ou desfiliaados/as como aponta Castel (2008).

Problemas foram agravados com a falta de condições de permanência no ensino superior, em especial do/a estudante trabalhador/a. Com o isolamento social e a mediação tecnológica, a necessidade de ter um espaço adequado e seguro, com isolamento acústico, mobília ergonômica, iluminação adequada, conhecimentos em plataformas digitais, acesso a equipamentos como computador e celular, sinal de internet suficiente para aprendizado online; são alguns dos recursos que passam a ser indispensáveis. Acrescenta-se ainda a disciplina e a organização para o estudo remoto, disponibilidade de tempo, condição econômica, familiar, social, de trabalho.

O Instituto Brasileiro de Geografia e Estatística (IBGE), órgão federal brasileiro referência em pesquisas sociais e econômicas, indica diferenças no acesso à internet entre os/as estudantes com idade acima de 10 anos, no ano de 2021; 98,2% dos/as estudantes da rede privada utilizaram a internet, em comparação à 87,0% dos/as matriculados/as na rede pública. Estudantes da rede pública tiveram menos uso da internet que os da rede privada, e conforme a região do país, o acesso foi mais limitado. Enquanto que nas regiões Norte e Nordeste, os/as estudantes do ensino público utilizaram a internet, 73,2%, e 83,2% respectivamente, e nas demais regiões houve variação entre 91% e 92,2%; entre os/as estudantes da rede privada o percentual de uso esteve acima de 96% em todas as grandes regiões (IBGE, 2022). Entre os motivos para o não uso da internet, 46,2% dos/as estudantes informaram não saberem utilizar a internet, 29,2% não tiveram interesse, 4,4% indicaram que o equipamento necessário para o acesso era caro, e 4,6% informaram que o serviço era indisponível no local que costumavam frequentar. Tais questões remetem a necessidade do fortalecimento da política de promoção ao acesso, permanência e êxito escolar.

Busca-se traçar o perfil das equipes SEPAE do IFPR, e conhecer as transformações sobre a *práxis* da assistência estudantil (AE) na pandemia. O IFPR faz parte da Rede Federal de Educação Profissional, Científica e Tecnológica, ambos criados pela Lei nº 11.892 de 2008, em sintonia com o Programa de Apoio a Planos de Reestruturação e Expansão das Universidades Federais, e reserva 80% de suas vagas para estudantes cotistas. O PNAES se materializa no IFPR, por meio da Resolução nº 11 de 2009 que aprova a Política de Apoio Estudantil, e tem como objetivo viabilizar a igualdade de oportunidades entre todos/as os/as estudantes, e contribuir para a melhoria do desempenho

acadêmico, a partir das ações implementadas nos campi por meio das equipes interdisciplinares da SEPAE (IFPR, 2009).

O referencial teórico fundamentou-se na perspectiva da Teoria Histórico Cultural, em uma metodologia construtiva-interpretativa, e utilizou o conceito de situação social de desenvolvimento (SSD) a partir de Vygotsky (1991). A SSD articula-se à ideia de interação ativa do ser humano; movido pelas suas necessidades, o sujeito interage em seu meio e ressignifica relações que se alternam entre proximidade e afastamento, compondo fluxos de sentido e significados. Para Vygotsky (1991) a SSD caracteriza o conjunto das condições internas de desenvolvimento do indivíduo, as suas particularidades expressadas na forma como percebe, vê e compreende as coisas (Vygotsky, 1991). A partir da análise da SSD, que envolve o contexto pandêmico, pretende-se compreender as ações individuais e coletivas dos/as trabalhadores/as e captar como essa interação revela sentidos e significados sobre a *práxis* da política. Nesta modalidade de análise “a construção do conhecimento se dá mediada por várias relações, ou seja, o conhecimento não está sendo visto como uma ação do sujeito sobre a realidade, mas pela mediação feita por outros sujeitos e pela cultura” (Dias, 2009, p. 77). Para González Rey (2017) o caráter construtivo interpretativo é a arte de desenvolver caminhos hipotéticos que vão ganhando clareza e representatividade conceitual para o/a pesquisador/a ao longo do estudo. Neste processo, o/a pesquisador/a desenvolve sua capacidade interpretativa, que se constitui a partir e pela construção teórica, que por sua vez embasa aspectos subjetivos.

A operação do PNAES é compreendida enquanto *práxis* resultante da interação do/a operador/a da política de AE em um contexto histórico, cultural e social. Conforme Sánchez Vázquez (2007), a *práxis* qualifica-se como a ação ética, guiada por princípios, normas e regras de comportamentos situada em uma determinada sociedade populosa. O autor, a partir de Marx, aborda a *práxis* como uma categoria central ao definir o próprio marxismo como uma “filosofia da *práxis*”. Neste caminho, a *práxis* surge como uma atividade prática de transformação, e o marxismo, como base filosófica, a “consciência filosófica da atividade prática humana que transforma o mundo” (Sánchez Vázquez, 2007, p. 171). A filosofia da *práxis* define-se em relação aos fundamentos, condições e objetivos, e como teoria que abrange a atividade consciente desta relação, e atua como a sua diretriz. A unidade subjetiva e objetiva é intrínseca à *práxis*, ultrapassa reducionismos materialistas e

idealistas, e remete ao ato de “conhecer a atividade subjetiva, mas, ao mesmo tempo, sua materialidade, tanto na atividade em si como em seus produtos” (Sánchez Vázquez, 2007, p. 170).

Segundo Mayoral (2007) a *práxis* é “subjetiva e coletiva; revela conhecimentos teóricos e práticos (supera unilateralidades)”, interliga-se ao processo produtivo e está mergulhada em um “âmbito sócio-histórico” (Mayoral, 2007, p.332). Desta forma, a *práxis* não localiza-se à margem da subjetividade humana, fora de sua atividade, ou reduzida ao plano objetivo. A *práxis* remete às peculiaridades de cada profissão, constituindo sentidos sociais e individuais que se organizam em configurações subjetivas que colaboram de forma relevante para a análise das políticas públicas. O texto está organizado em três partes; a primeira indica o método de recolha da informação; a segunda, apresenta o resultado das questões objetivas e quantitativas sobre o perfil; bem como as categorias de análise empírica construídas por meio da interpretação das respostas abertas do questionário; e a terceira parte, contempla a sintetização das informações qualitativas/objetivas e quantitativas/ subjetivas permitindo identificar o perfil das equipes e as configurações subjetivas constituídas sobre a *práxis* do PNAES no contexto pandêmico, e revela os limites e possibilidades ao PNAES no IFPR.

## O método

Diante do contexto pandêmico, a realidade do trabalho do PNAES pôde ser acessada a partir da adaptação de um instrumento de pesquisa mais objetivo, o questionário *online*, com dezenove questões que permitiram mapear as equipes SEPAE. A recolha das informações ocorreu entre julho e agosto de 2021 e se deu por três momentos: a primeira, contato inicial com as equipes de cada *campi* via *email* com a apresentação da proposta de investigação; a segunda, pelo envio do termo de consentimento livre e esclarecido; e a terceira, o envio do *link* do questionário *online*.

As respostas foram interpretadas através de estatísticas descritivas processadas com o auxílio do “Software Statistical Package for the Social Sciences”, versão 23, e análises descritivas processadas por meio da análise exploratória de dados. As análises descritivas das frequências de respostas auxiliam na identificação de padrões e na verificação de possíveis erros ou falhas nas respostas (Pallant, 2013). A utilização de

tabelas cruzadas serviu para identificar associações entre determinadas características das/os participantes (Pallant, 2013). A pesquisa contou com aprovação do Comitê de Ética da UTFPR, e a identificação dos/as participantes foi codificada por nomes de árvores e flores. Para este artigo, selecionou-se oito casos exemplares em conformidade com a tabela 1:

Tabela 1. Codificação participantes da pesquisa

Código	Especialidade	Sexo
Carvalho	Assistente social	feminino
Castanheira	Assistente social	feminino
Dionéia	Assistente social	feminino
Graciflora	Assistente social	feminino
Ipê	Técnico em Assuntos Educacionais	masculino
Jatobá	Pedagoga	feminino
Oliveira	Assistente social	feminino
Tulipa	Assistente social	masculino

Conforme González Rey (2011), o método para a construção da informação no processo construtivo interpretativo é organizado por sistemas complexos que demandam avançar sobre o conteúdo explicativo do enunciado. Há que se criar indicadores de inteligibilidade, que ocultos à primeira vista, vão adquirindo sentido à posteriori na pesquisa. As escolhas das palavras, o contexto em que surgem, as emoções que envolvem, as pausas, as vírgulas, as reticências presentes na informação agem na produção de sentidos sobre aquilo que é dito, podendo estar também no não dito. Por meio das respostas abertas do formulário foi possível estabelecer indicadores de inteligibilidade que expressam sentidos e significados dos/as operadores/as sobre a práxis da política. Diante das informações selecionou-se três indicadores ou categorias: a proximidade distante, os programas de AE insuficientes, e o sentido subjetivo da AE como aporte financeiro. Passa-se à discussão dos resultados sobre o perfil das equipes em relação às características da sua composição, e as respostas qualitativas pertinentes às transformações sobre a práxis do PNAES no IFPR durante a pandemia.

## Resultados e discussão

A pesquisa teve a participação de vinte e três, dos vinte e seis campi do IFPR, o que correspondeu a 89% dos campi existentes. As informações que integraram o perfil entrelaçaram dados qualitativos e quantitativos. Destaca-se que com a determinação do isolamento social como medida preventiva ao COVID 19 até setembro de 2021 as atividades realizadas pelo IFPR ocorreram de modo remoto, dentro do ambiente doméstico e intermediadas por tecnologias. Nesta seção apresenta-se em um primeiro plano os resultados quantitativos e em segundo plano, as categorias de análise empíricas. Simultaneamente apresenta-se a análise da informação tendo por base a legislação institucional e nacional sobre a política, e autores/as do campo das políticas públicas.

### Quem são os/as integrantes das equipes SEPAAE?

As equipes da SEPAAE são as principais implementadoras do PNAES, que intermediam as demandas locais, encaminham e acompanham as estratégias de ação da política (Manual de Competências, IFPR, 2021). Os/as Técnicos Administrativos em Educação (TAE), ocupantes do cargo de Assistentes Sociais, foram o grupo com maior participação, 34%, seguido dos/as Pedagogos/as, 17% e Técnico em Assuntos Educacionais, 15,1%. Conforme o Manual de Competências do IFPR (2021), a SEPAAE “é responsável por auxiliar docentes e discentes nas ações referentes ao processo de ensino-aprendizagem articulado com a Assistência Estudantil” (p. 240). A importância da SEPAAE é evidenciada no Plano Nacional de Assistência Estudantil, ao definir que as equipes realizam, mediante o trabalho integrado de múltiplas especialidades, a elaboração e a implementação do PNAES (ANDIFES, 2007/2008).

As ações desenvolvidas nos IFs incluem complexidades que se conectam à atuação peculiar de seus/as operadores/as; Duarte *et. al.* (2019) refletem que educandos/as, estão inseridos/as em contextos sociais, econômicos, familiares e culturais diversos, que refratam a desigualdade social que se apresentam como barreiras para a inserção e permanência nos bancos escolares. Para os/as autores/as, problemáticas como racismo, machismo, diferenças de classe, atuação em diferentes níveis de ensino, ultrapassam a necessidade do auxílio financeiro, e ampliam possibilidades de trabalho no apoio pedagógico no contexto dos institutos federais (Duarte *et. al.* 2019).

A complexidade do trabalho da SEPAAE reafirma a importância desta política para o processo de consolidação da educação como di-

reito social. Para Behring e Boschetti (2008) a intervenção dos/as profissionais da AE nas demandas associadas às desigualdades sociais encontra apoio na compreensão de que sua inserção, configura-se como porta de entrada para o acesso a outras políticas públicas. A expressividade de assistentes sociais na participação da pesquisa corrobora com estudos sobre a formação histórica, cultural e política da profissão que incorpora uma intervenção profissional ligada à implementação de políticas públicas. Para Miotto e Nogueira (2013) o trabalho desenvolvido por este grupo profissional na formulação, gestão e execução da política social é “peça importante para o processo de institucionalização das políticas públicas, tanto para a afirmação da lógica da garantia dos direitos sociais, como para a consolidação do projeto ético-político da profissão” ( p.65).

Evidenciou-se a presença majoritária de mulheres, 67,9%, em contraponto a 33% de homens o que corrobora com as pesquisas de atuação profissional nas áreas de educação e cuidados, em uma perspectiva de naturalização de um suposto saber feminino (Hirata, Maruani, 2003). Observou-se que 77, 3%, encontram-se entre os 31 e 50 anos, sendo o padrão de idade classificada como população economicamente ativa (PEA), ou seja representam uma parcela que pode trabalhar no setor produtivo. Em relação à formação escolar, apenas 11,3% relatam não possuírem qualquer especialização, e mais de 45% cursaram mestrado ou doutorado. Fernandes (2018) indica que a crescente qualificação de TAEs pode ser decorrente, para além dos interesses pessoais, pela condição objetiva de terem assegurado o direito de participação em editais de afastamento para programas de pós-graduação. Pondera-se que a integração de sujeitos mais qualificados nas equipes pode contribuir para o desenvolvimento de ações de AE.

Trabalhadores/as do IFPR podem exercer funções gratificadas, que se caracterizam por ações de gestão realizadas simultaneamente às atividades técnicas. Entre os/as participantes da pesquisa, quase 70% não ocupam função gratificada. Dos 16 participantes com função gratificada, 37,5% identificaram-se como assistentes sociais, que foi o grupo mais expressivo, seguido pelos/as pedagogos/as, com 25%. O volume de chefias exercidas por assistentes sociais pode interligar-se aos editais regidos pela política, que atribuem às chefias responsabilidades sobre o Sistema Informatizado de Gestão da Assistência Estudantil (SIGAE). Para Carvalho, o exercício da chefia desencadeou de encargos geradores de desgaste e sofrimento emocional: “Tenho tido estresse elevado,

nervosismo, medo de cometer erros, o tempo todo duvidando se escrevi ou fiz algo da forma certa” (Carvalho, assistente social). Sentidos subjetivos são expressados na escolha das palavras: estresse elevado, nervosismo, medo de cometer erros, o tempo todo duvidando se escrevi ou fiz algo da forma certa, indicam que a trabalhadora passa a ter estranhamento sobre a sua *práxis*, e insegurança sobre sua forma de trabalhar. Com o prolongamento do trabalho remoto, Carvalho avalia que sua rotina melhorou após o início da terapia, em abril do ano de 2021.

A Política de Apoio ao Estudante (2009) no IFPR tem o objetivo de organizar, executar e implementar projetos e ações que colaborem com a democratização do acesso, apoio à permanência e a conclusão de cursos na instituição, e busca a redução da reprovação e evasão, “principalmente quando determinada por fatores socioeconômicos e por necessidades educativas especiais” (artigo 3º, inciso nº 01). A implementação da política é definida por meio de ações, programas ou projetos em áreas estratégicas que se alinham ao PNAES, e demandam seu exercício pela ação das equipes pedagógicas. Ao refletir que o IFPR completa 15 anos em dezembro de 2023, analisa-se a trajetória da política no instituto, em contraponto ao tempo de atuação de seus/as operadores/as dentro da instituição. Permanecer no setor, seria uma forma de o/a trabalhador/a conhecer a política? Em relação à permanência das/os trabalhadores/as no IFPR, articulada ao tempo de instituição, tipo de vínculo e tempo de alocação na SEPAAE, constatou-se que 58,5% estão no IFPR há mais de 06 anos, que 52,8% estão no setor desde a sua admissão, e que 69,8% fazem parte do quadro próprio do IFPR. Ao constatar-se que o grupo de TAE indicou permanecer tanto na instituição, como no setor, depreende-se o vínculo particular deste grupo com a política, a sua história, e a implementação com o acompanhamento integral do/a estudante. Os/as trabalhadores/as, que integram a equipe interdisciplinar da SEPAAE, experienciaram a política no IFPR gerando significados e sentidos subjetivos particulares, o resultado destas informações será abordado na próxima seção.

## **Os sentidos e significados dos/as implementadores/as a partir da vivência do PNAES na pandemia**

A categoria sentidos e significados requer um esforço para conhecer a gênese do processo de significar cada ação dentro de um projeto social. A direção da política pública nas equipes dota cada *práxis* dos sujeitos a uma permanente confrontação com a realidade e traça configura-

rações subjetivas que indicam o sentido da ação coletiva e individual. As contradições vivenciadas pelos sujeitos na pandemia são expressas em sentidos e significados que vão se constituindo pela SSD, uma configuração subjetiva específica como uma dimensão relevante para a análise das políticas públicas. A análise dos sentidos e significados que emergiram sobre a *práxis* permitiu a organização de três categorias de análise empírica, que serão apresentadas a seguir.

### **Proximidade distante: a interação pela tela digital**

A partir de março de 2020, ingressantes nas turmas de primeiro ano dos cursos do IFPR tiveram sua aproximação com o ambiente escolar afetada pelo isolamento social, o que implicou em uma comunicação precária, sem o contato pessoal e acesso aos espaços físicos. Sentidos subjetivos indicaram que o IFPR e o PNAES passaram a serem conhecidos pela forma virtual estabelecendo uma interação limitada.

Para Ipê a aproximação e o conhecimento sobre a escola foram prejudicados na pandemia, uma vez que o distanciamento pode ser significado não só como medida física, mas também emocional, e que o isolamento retirou o contato integral e direto do/a estudante com a escola. Conforme Ipê, a interação tornou-se fragilizada, indireta e teve consequências como o não acesso à potencialidade do IFPR, que compreende o apoio da AE, a circulação pelos setores e laboratórios, os espaços de integração, o conhecimento sobre os/as trabalhadores/as e serviços. Jatobá acrescenta que a escola é composta por sonoridades, emoções, cores, vivências que compõem um ambiente social, assim o espaço físico torna-se o território em que constitui-se a identidade de estudante. Na compreensão dos/as trabalhadores/as fica evidente que o conhecimento da instituição por intermédio de telas é insuficiente, e é fragilizado pela desinformação sobre o funcionamento das plataformas digitais, falta de equipamentos, conexão inadequada, e complexidade das informações constantes nos editais.

Sentidos e significados são constituídos pela vivência particular de cada trabalhador/a, e podem expressar percepções opostas sobre a mesma situação. Desta forma, contradições foram evidenciadas sobre a qualidade do vínculo entre a SEPAE e a comunidade estudantil, e demonstraram que enquanto para alguns o contato foi fragmentado, para outros, foi de maior aproximação ao ponto da SEPAE configurar-se um elo entre o IFPR e os/as estudantes no período. Neste sentido Ipê, salienta que durante o período de isolamento a interação com

a família foi potencializada, especialmente para que os/as responsáveis pudessem colaborar no processo de inscrição virtual das bolsas e auxílios. Com o alargamento das desigualdades novos desafios foram colocados à permanência indicando como o seu significado foi transformado. Insuficiências e fragilidades dos programas foram sinalizadas nas respostas dos/as participantes, e serão abordados na próxima seção.

## **Programas de AE insuficientes**

Para Oliveira, o período pandêmico pode ser significado como “atípico e urgente”, um momento em que, subitamente, houve o agravamento das desigualdades e vulnerabilidades socioeconômicas, além do luto coletivo pelas mortes por COVID. Recorda que a elaboração de medidas para “atender as demandas deste novo contexto foi e está sendo conturbada, devido aos ajustes de propostas, bem como de recursos e burocracias que envolvem o PNAES” (Oliveira, assistente social). Os sentidos subjetivos sinalizam uma situação que permanece em processo, e envolve uma nova *práxis* abalada pela insegurança e desconhecimento quanto ao desfecho e duração de suas consequências. A execução do PNAES é indicada pelo sentido de atualização constante realizada a “cada dia de uma vez e com uma novidade a cada dia”, com a implementação ocorrendo o “mais rápido possível, no limite dos trâmites administrativos” (Oliveira, assistente social).

Os sentidos subjetivos expressaram a insuficiência das ações de AE, uma vez que os programas não atenderam a totalidade da demanda seja por orçamentos reduzidos, burocratização de fluxos ou equipes insuficientes. Como afirma Carvalho, tratou-se de um momento ímpar, em que o PNAES não atingiu o seu objetivo maior- o direito à educação e à permanência- pela excessiva burocratização e implantação de sistemas virtuais de gestão da AE: “Tenho tido pouco alcance do estudante, que tem se afastado da instituição e não temos tido tanta busca no período do ensino remoto comparado ao presencial, nossos números de atendidos pela política tem caído muito” (Carvalho, assistente social). A análise da trabalhadora sobre a sua *práxis* revela o sentido deficitário de uma política mais burocratizada, impactando negativamente na percepção da baixa procura pelo setor. A queda nos atendimentos pode ser articulada à exclusão digital, uma vez que menciona que parcela significativa da população teve dificuldades em utilizar sites e aplicativos para acessar serviços públicos.

Potencializa o quadro, problemas decorrentes de cortes orçamentários que colaboram para a fragilização da política de AE. Para o Fórum Nacional de Pró Reitores de Assuntos Estudantis (FONA-PRACE, 2021) no período pandêmico condições de permanência foram prejudicadas quando “o orçamento da educação e do Programa Nacional de Assistência Estudantil (PNAES) sofre uma significativa redução, em cerca de 20%, levando a uma maior focalização do atendimento nos mais pobres, e exigindo mais especificidades na seleção socioeconômica” (p. 10). Paz (2022) complementa que em um “contexto em que há um agudizamento das expressões da questão social, o Estado responde com cortes de recursos em todas as políticas sociais, o que implica mais focalização e seletividade (p.185).” Conforme o Relatório de Gestão do IFPR 2021 durante a pandemia, um dos fatores mais preocupantes foi o déficit de pessoal que impactou na operacionalização das atividades, além das ameaças representadas pelos contingenciamentos, os cortes no orçamento e o bloqueio de concursos públicos (IFPR, 2021). A análise das condições objetivas de trabalho, subjetivamente apropriadas, permitem o desdobramento da análise da política; para Tulipa a dificuldade de realização do PNAES correlaciona-se a intensificação dos cortes orçamentários ampliados no período, e o aponta como consequência o aumento da evasão: “muitos deixaram de estudar para procurar um trabalho e sustentar suas famílias” (Tulipa, assistente social).

Graciflora retoma o histórico do PNAES no IFPR ao longo da pandemia e critica a morosidade no planejamento e gestão da AE, a falta de novos editais ao longo do ano e o baixo valor das bolsas diante do novo quadro social. Tulipa e Graciflora evidenciam que a questão orçamentária rebateu diretamente na materialização da política durante o período crítico. Castanheira avalia que o PNAES foi insuficiente, restringindo-se ao repasse financeiro, porque “não conseguimos identificar e atuar de forma efetiva nas problemáticas dos/as estudantes” (Castanheira, assistente social). Observa-se que o sentido subjetivo da ‘insuficiência’ do atendimento, é percebido por meio de seus resultados, ao não atingir o acompanhamento integral do/a estudante. Castanheira descreve que o trabalho ocorreu sem planejamento, voltado para a necessidade emergencial, com sobrecarga, e sem recursos comunicacionais para chegar à totalidade dos/as estudantes.

Como descrito por Castanheira, a condição de trabalho precarizada foi fonte de sofrimento emocional: “Precisei procurar atendimento

médico porque não estava conseguindo dormir, estava sempre irritada, sem paciência, extremamente cansada, desestimulada” (Castanheira, assistente social). Analisa-se que o trabalho remoto foi significado como insatisfatório e inadequado, gerador de frustração e colaborou para o adoecimento mental do/a trabalhador/a ao ponto de tornar-se insuportável pelos sintomas e mudanças de comportamento.

Com as transformações das demandas de AE, o IFPR implementou ações dirigidas às demandas de auxílio digital potencializadas no período. Para Ipê, mesmo que insuficiente, o apoio digital foi importante, uma vez que famílias vulneráveis “talvez não disponham de ferramentas digitais para acompanharem as aulas neste formato remoto” (Ipê, TAE). A criação do Programa Institucional de Inclusão Digital (PRODIGI) (IFPR, 2020) permitiu que estudantes fossem atendidos/as em demandas de conexão de *internet*, aparelhos celulares e computadores, e materiais impressos, no entanto, ao se analisar a legislação não evidenciou-se que o programa ofertasse formação ou meios específicos de suporte à alfabetização digital. Conforme o Centro Regional de Estudos para o Desenvolvimento da Sociedade da Informação (CETICBR), 12 milhões de domicílios permaneceram desconectados em 2020 no Brasil (CETICBR, 2021), o que indica a importância de programas de AE de inclusão digital que promovam a instrumentalização para o uso de plataformas e recursos computacionais.

Sentidos subjetivos sobre a efetividade do PNAES foram relacionados às ações de prevenção da evasão e previsão de situações problemáticas como dificuldades de aprendizagem. Para Ipê, as transformações no modo de trabalhar da SEPAAE modificaram a implementação da política, pois anteriormente era possível “prever muitos problemas como o risco de evasão no contato direto com o estudante” (TAE, Ipê). Segundo Ipê, o atendimento pessoal permite uma interação por meio de todos os sentidos, em que é possível ver, ouvir, tocar o/a estudante em sua integralidade, realizar uma análise juntamente com a equipe sobre cada caso, e evidenciar situações complexas imperceptíveis à primeira vista.

Paz (2022) salienta que é na interação presencial e direta, mediada pela linguagem que a AE estabelece o vínculo de confiança permitindo o acolhimento e a orientação qualificada. A mediação tecnológica, intensificada durante a pandemia, pode interferir negativamente na interação profissional, impondo barreiras às condições de trabalho. O trabalho remoto aplica uma nova racionalidade que inclui a redução do tempo, a intensificação de ritmos e o distanciamento entre os/as

trabalhadores/as (Paz, 2022). Depreende-se que a nova racionalização da *práxis* da AE tem produzido um fazer inadequado, uma vez que processos interativos requerem “uma relação dialógica e político-pedagógica com os usuários” (Paz, 2022, p. 186), e portanto, o modo como tecnologias têm sido mediadoras das ações precisa ser problematizado.

Mesmo com limitações interacionais e atrasos na adaptação da política, todos/as os/as trabalhadores/as reconheceram a importância do PNAES no momento pandêmico, e que houve o esforço coletivo “em fazer com que a política chegue até os estudantes” (Dionéia, assistente social). Interpreta-se que a *práxis* da equipe foi significada como a interação necessária para que a política acontecesse de fato, e que a dedicação de todos/as os/as trabalhadores/as foi basilar para manter o vínculo entre o/a estudante e a instituição.

Em que pese a legislação desdobre o PNAES em diversas áreas estratégicas, constatou-se o predomínio, entre os/as operadores/as, da compreensão da AE no sentido financeiro, em que o significado relaciona-se a bolsas e auxílios. Considera-se que a forma como a política é desenvolvida está interligada a compreensão que o/a trabalhador/a tem sobre o seu sentido, esta temática será desenvolvida na próxima seção.

### **O sentido subjetivo social do PNAES como aporte financeiro**

O desenvolvimento precário do PNAES pode estar relacionado com o nível de compreensão que os/as trabalhadores/as têm sobre a política. Por meio dos resultados aponta-se que o PNAES não é totalmente conhecido, uma vez que, 7,5 % referiram desconhecerem o que seja a política. Dos 92,5% que afirmaram conhecerem, 83% a articulam ao repasse de recursos, e 58,5% a consideram sinônimo de auxílio aos/às estudantes, o que sinaliza o predomínio do sentido social da política enquanto aporte financeiro para a garantia da permanência. O resultado colabora com pesquisas anteriores que alertam sobre o processo de “bolsificação” da AE, que remete à uma concepção assistencialista e distanciada dos aspectos pedagógicos da política. Para Carvalho (2020) há centralização do PNAES no “atendimento de suas demandas materiais, não sendo visível na mesma proporção estratégias para a atenção de suas demandas simbólicas, oferecendo, por exemplo, espaços de convivência coletiva” (p. 07). Pondera-se sobre a importância da ampliação do exercício do PNAES, uma vez que são estabelecidas, em seu documento base, diversas possibilidades de ação, igualmente importantes para a permanência e êxito estudantil: moradia estudantil,

alimentação, transporte, atenção à saúde, inclusão digital, cultura, esporte, creche, apoio pedagógico, acesso, participação e aprendizagem de estudantes com deficiência (BRASIL, 2010).

Uma possibilidade de interpretação do sentido e nível de conhecimento do/a participante sobre o PNAES é a informação sobre como se aproximaram da política; os resultados indicaram que 35,8% a conheceram quando entraram no IF e foram apresentados a leitura, e 43,4% relataram que tiveram contato a partir da leitura dos editais internos de auxílios e bolsas. Ao se investigar a percepção sobre a função do PNAES, constata-se que a menos percebida é a de “escutar o/a estudante e ajudar nas atividades pedagógicas”, registrado em 41,5% das respostas, em detrimento de 83% que apontaram ser função do PNAES “o repasse de auxílios e bolsas”. É possível a compreensão do PNAES como algo que o/a estudante precisa para permanecer nas atividades escolares, como um suporte pedagógico e financeiro que complementa a sua condição. Entre as demandas que o PNAES pode atuar estrategicamente, o sentido subjetivo social do aporte financeiro direcionado aos vulneráveis, é referido por todos os grupos funcionais, o que fortalece a concepção restrita sobre a política como não universalizada e direcionada aos “pobres”. O resultado revela que outras ações objetivadas pelo PNAES ainda são pouco conhecidas e/ou priorizadas nas intervenções de permanência.

Múltiplos sentidos emergem da história social vivida, fruto da interação com o contexto quando um/a trabalhador/a da SEPAE fala de sua experiência particular na operacionalização do PNAES. Para Oliveira, sentidos subjetivos individuais são manifestos em uma perspectiva ampliada ao significar a política não só como ações que amenizam as desigualdades, mas que “ofertam possibilidades de experiências múltiplas quando integram a dimensão do ensino, pesquisa e extensão. Contribui para o entendimento da perspectiva do direito à educação” (Oliveira, assistente social).

Pondera-se que a AE realizada pelos/as operadores/as foi significada como algo basilar ligada a permanência, e mergulhada em sentidos que indicaram direito, trabalho articulado, resultado da ação coletiva, suporte pedagógico; ora como auxílio, benefício, ação emergencial, pontual, apoio financeiro; seja qual for o sentido, todos mencionaram sua importância para a manutenção das atividades escolares.

## Considerações

A análise das informações permitiu delinear o perfil das equipes SEPAE, assim como acessar configurações subjetivas individuais e sociais, pelos sentidos e significados expressados pela vivência dos/as trabalhadores/as em interação com o contexto teórico, político e social. A SSD desenvolve-se nas interações materiais e emocionais que consideram todas as experiências de vida dos sujeitos, sendo assim, o modo como cada trabalhador/a experienciou o PNAES configurou sentidos subjetivos constituídos sobre a sua realidade.

O perfil demonstrou que as equipes SEPAE compõe-se pela formação interdisciplinar, com presença variada sendo pedagogos/as e assistentes sociais, os trabalhadores/as com maior participação. Tratam-se de trabalhadores/as majoritariamente do sexo feminino, com faixa etária centralizada entre trinta e um e cinquenta anos, que não ocupam cargos gratificados, que estão no campus e no setor a mais de seis anos, e possuem cursos de pós graduação. O foco da ação centraliza-se no apoio ao percurso formativo, permanência e êxito do/a estudante.

Os resultados indicaram que os/as trabalhadores/as das equipes SEPAE se consideram aqueles/as que estão mais próximos dos/as estudantes, e pela sua *práxis* podem intervir sobre diversos fatores ligados à permanência estudantil. Com o advento da pandemia, o cotidiano dos/as trabalhadores/as se transformou, a partir das modificações objetivas e subjetivas. A vivência dos/as trabalhadores/as sinalizaram percepções singulares sobre o PNAES, indicando que houve o predomínio da percepção de que a *práxis* de todos/as os/as foi modificada profundamente. A falta de acesso em condições de igualdade ao ensino remoto, o número de estudantes não atendidos/as pelas limitações comunicacionais e tecnológicas, a excessiva burocratização e inscrições aos programas de AE restritas ao espaço digital, a demora de adequação da política e o atendimento limitado a casos emergenciais sinaliza que o PNAES não cumpriu plenamente sua função inclusiva durante a pandemia. No entanto, a vivência particular dos/as trabalhadores/as evidenciou que mesmo com insuficiências, o PNAES foi importante para a permanência, implementou ações de ajuste para o momento de crise e possui uma potencialidade maior que o auxílio financeiro.

Limites sobre a *práxis* foram identificados como as novas demandas do PNAES, o desconhecimento da política pelos/as operadores/as, os cortes orçamentários, e a concepção “bolsificadora” da política;

assim como possibilidades, na consolidação da SEPAE como elo entre a escola e os/as estudantes, e a implementação da permanência desenvolvida no período.

## Referências Bibliográficas

- Associação Nacional dos Dirigentes de Instituições Federais de Ensino Superior (ANDIFES). [arquivo PDF] Plano Nacional de Assistência Estudantil. (2007/ 2008).[https://www.andifes.org.br/wpcontent/files\\_flutter/Biblioteca\\_071\\_Plano\\_Nacional\\_de\\_Assistencia\\_Estudantil\\_da\\_Andifes\\_completo.pdf](https://www.andifes.org.br/wpcontent/files_flutter/Biblioteca_071_Plano_Nacional_de_Assistencia_Estudantil_da_Andifes_completo.pdf).
- Behring, E. R., e Boschetti, I. (2008). Política social: fundamentos e história. 5.ed. São Paulo: Cortez.
- Carvalho, E. S de. (2020). Permanência na educação superior: contribuições da política de assistência estudantil do Instituto Federal de Educação, Ciência e Tecnologia da Paraíba – campus Cabedelo. [Dissertação de mestrado] .Universidade Federal da Paraíba, Brasil.
- Castel, R. (2008). As metamorfoses da questão social: uma crônica do salário. tradução de Iraci D. Poleti. 7º Edição. Petrópolis, Rio de Janeiro: Vozes.
- Centro Regional de Estudos para o Desenvolvimento da Sociedade da Informação (CETIC BR). (2021). Pesquisa sobre o uso das tecnologias de informação e comunicação nos domicílios brasileiros. TIC Domicílios 2020: edição COVID-19. [arquivo PDF] [https://cetic.br/media/docs/publicacoes/2/20211124201233/tic\\_domicilios\\_2020\\_livro\\_eletronico.pdf](https://cetic.br/media/docs/publicacoes/2/20211124201233/tic_domicilios_2020_livro_eletronico.pdf)
- Decreto nº 7.234, de 19 de julho de 2010. Dispõe sobre o Programa Nacional de Assistência Estudantil. [arquivo PDF] [http://www.planalto.gov.br/ccivil\\_03/\\_ato2007-2010/2010/decreto/d7234.htm](http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/_ato2007-2010/2010/decreto/d7234.htm)
- Dias, M. S. de L.(2009).Os sentidos do trabalho e sua relação com o projeto de vida de universitários. [Tese de doutorado]. Universidade Federal de Santa Catarina, Brasil.
- Duarte, A. M. dos S., Silva, G. N. F., Dantas, M. C. B., Daros, M. A., Brant, N. L. C. (Orgs.). (2019). Serviço Social e Educação Profissional e Tecnológica. São Paulo: Cortez.
- Fernandes. L. da N.(2018). As condições de trabalho de assistentes sociais nos Institutos Federais de Educação, Ciência e Tecnologia na realidade brasileira. [Tese de Doutorado]. Universidade Estadual Paulista “Júlio Mesquita Filho”, Brasil.

- Fórum Nacional de Pró-reitores de Assuntos Comunitários e Estudantis (FONAPRACE). (2021) Subsídios para atuação do(a) assistente social na análise socioeconômica no âmbito da assistência estudantil das instituições federais de ensino superior. [arquivo PDF]. [https://files.cercomp.ufg.br/weby/up/688/o/Subs%C3%ADdios\\_para\\_atua%C3%A7%C3%A3o\\_do%28a%29\\_assistente\\_social\\_na\\_an%C3%AAlise\\_socioecon%C3%B4mica\\_no\\_%C3%A2mbito\\_da\\_assist%C3%AAncia\\_estudantil\\_das\\_Institui%C3%A7%C3%B5es\\_Federais\\_de\\_Ensino\\_Superior.pdf](https://files.cercomp.ufg.br/weby/up/688/o/Subs%C3%ADdios_para_atua%C3%A7%C3%A3o_do%28a%29_assistente_social_na_an%C3%AAlise_socioecon%C3%B4mica_no_%C3%A2mbito_da_assist%C3%AAncia_estudantil_das_Institui%C3%A7%C3%B5es_Federais_de_Ensino_Superior.pdf)
- González Rey, F. L.(2017). Pesquisa Qualitativa e Subjetividade: os processos de construção da informação. 1º Edição. São Paulo: CENGAGE.
- González Rey, F. L.(2011). Pesquisa Qualitativa em Psicologia: caminhos e desafios. 1º Edição. São Paulo: CENGAGE.
- Hirata, H.; e Maruani, M. (Org.) (2003). As novas fronteiras da desigualdade: homens e mulheres no mercado de trabalho. São Paulo: Editora SENAC.
- Instituto Federal do Paraná (IFPR). Relatório de Gestão do IFPR 2021. [arquivo PDF]. <https://info.ifpr.edu.br/wp-content/uploads/relatorio-de-gestao-2021.pdf>
- Instituto Brasileiro de Geografia e Estatística (IBGE) (2022). Pesquisa Nacional por Amostra de Domicílios Contínua sobre o módulo de Tecnologia da Informação e Comunicação (TIC), versão 2021. [arquivo PDF]. [https://biblioteca.ibge.gov.br/visualizacao/livros/liv101963\\_informativo.pdf](https://biblioteca.ibge.gov.br/visualizacao/livros/liv101963_informativo.pdf)
- Lei nº11.892, de 29 de dezembro de 2008. Institui a Rede Federal de Educação Profissional, Científica e Tecnológica [...]. [arquivo PDF]. [http://www.planalto.gov.br/ccivil\\_03/\\_ato2007-2010/2008/lei/111892.htm](http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/_ato2007-2010/2008/lei/111892.htm).
- Mayoral, M. R. P. (2007). Capítulo 13. A filosofia da práxis segundo Adolfo Sánchez Vázquez. A teoria marxista hoje: problemas e perspectivas. CLACSO. Buenos Aires.
- Mioto, R. C. T., e Nogueira, V. M. R.(2013). Política Social e Serviço Social: os desafios da intervenção profissional. Revista *Katálysis*, Florianópolis, v. 16, n. esp., p. 61-71.
- Organização Mundial de Saúde (OMS) (2022).Painel da OMS sobre o coronavírus (COVID-19). <https://covid19.who.int/>
- Pallant, J. SPSS (2013) survival manual. Londres: McGraw-Hill Education.
- Paz, F. A. R. (2022). Tecnologias da informação e comunicação na assistência estudantil durante a pandemia da COVID-19. *Serviço Social e Sociedade*, São Paulo, nº 144, p. 173-192, maio/ set.

- Portaria nº 592 de 25 de maio de 2021. Manual de competências IFPR. [arquivo PDF]. <https://info.ifpr.edu.br/wp-content/uploads/mc-592-210525.pdf>
- Resolução nº 30, de 29 de setembro de 2020. (IFPR). Institui o Programa de Inclusão Digital no contexto da pandemia Covid-19. [arquivo PDF]. [https://sei.ifpr.edu.br/sei/publicacoes/controlador\\_publicacoes.php?acao=publicacao\\_visualizar&id\\_documento=952509&id\\_orgao\\_publicacao=0](https://sei.ifpr.edu.br/sei/publicacoes/controlador_publicacoes.php?acao=publicacao_visualizar&id_documento=952509&id_orgao_publicacao=0)
- Resolução nº 11 de 21 de dezembro de 2009. IFPR. Aprova a Política de Apoio Estudantil do Instituto Federal do Paraná. [arquivo PDF] <https://reitoria.ifpr.edu.br/resolucao-112009/>
- Sánchez Vázquez.(2007). A. Filosofia da Práxis. Rio de Janeiro: São Paulo. Expressão Popular- CLACSO, 1º Edição.
- Vygotsky, L. S. (1991). Capítulo 9. Desarrollo de los intereses en la edad de transición. Obras Escogidas IV: Paidología del adolescente, problemas de la psicología infantil. Madrid:Visor Distribuciones.

### **Conflitos de interesse**

Os/as autores/as declaram que não existe conflito de interesse entre eles nem com outros acerca do presente artigo.

### **Contribuições de autoria**

Evelyn Raquel Carvalho, colaborou na escrita e formatação do texto; Maria Sara de Lima Dias colaborou na escrita, tradução e revisão do texto; Fernando Vianna colaborou na confecção dos dados estatísticos e revisão do texto.