

La política de asistencia a los estudiantes y la inclusión de los estudiantes Proeja

A Política de Assistência Estudantil e a inclusão dos estudantes do Proeja

The Student Assistance Policy and the inclusion of Proeja students

[Alessandro Zardini de Oliveira](#)  [Maria José de Resende Ferreira](#) 

[Aldo Rezende](#) 

Destacados

Las circunstancias unas veces impulsan y otras restringen la materialización de la Política de Asistencia a los Estudiantes.

Se señalan las limitaciones financieras de la política de ayudas a los estudiantes del Ifes.

El artículo destaca la importancia de la ayuda a los estudiantes para la permanencia de los alumnos de Proeja.

Resumen

El texto analiza cómo la Política de Asistencia al Estudiante contribuye al acceso, permanencia y éxito de los alumnos del Programa Nacional de Integración de la Educación Profesional con la Educación Básica en la Modalidad de Educación de Jóvenes y Adultos (Proeja) del Instituto Federal de Espírito Santo (Ifes). Se realizó un estudio de caso cualitativo y cuantitativo, escuchando a los alumnos y al personal mediante entrevistas y cuestionarios. Está subvencionado por la producción en el ámbito de la educación y las políticas públicas. Se señaló la insuficiencia presupuestaria para su aplicación, pero se dedujo que contribuye al éxito de los alumnos.

[Resumo](#) | [Abstract](#)

Palabras clave

Asistencia a estudiantes. Proeja. Permanecer en la escuela.

Recibido: 17.08.2023
Aceptado: 20.11.2023
Publicado: 24.01.2024
DOI: <https://doi.org/10.26512/lc30202450497>

| Introducción

La política de ajuste neoliberal adoptada por el Estado brasileño a partir de la década de 1990 y su enfática implementación por el gobierno de Jair Bolsonaro, sumada a las recientes crisis sanitarias, políticas y socioeconómicas, ha provocado un aumento de la marginación y la exclusión social de la población brasileña, lo que se ha traducido en un aumento de las demandas de políticas públicas, que paradójicamente se han vuelto más restrictivas como consecuencia de este escenario.

En cuanto a la definición de políticas públicas, Teixeira (2002) describe que son procedimientos que orientan la relación entre la sociedad y el Estado y que son "[...] explícitas, sistematizadas o formuladas en documentos [...] que orientan acciones que normalmente implican el uso de recursos públicos [...]" (Teixeira, 2002, p. 2). El autor también señala que, en el ámbito de este concepto, "[...] las 'no acciones', las omisiones, también deben considerarse formas de manifestación de las políticas, ya que representan opciones y orientaciones de quienes ejercen cargos públicos" (Teixeira, 2002, p. 2).

La constitución de políticas públicas surge de las necesidades planteadas por los cambios sociales a lo largo de la historia, que presionan al Estado y a sus instituciones para que actúen ante los problemas percibidos. Para que una demanda entre en la agenda del gobierno y se convierta en política pública, dependerá de una serie de factores, como el momento histórico y socioeconómico y las luchas políticas de la sociedad civil. El marco coyuntural, por tanto, puede favorecer la aparición y expansión de políticas o dificultar su materialización y expansión.

Una mirada a la historia de la asistencia estudiantil reveló una serie de leyes que apuntaban a la necesidad de garantizar el acceso, la permanencia y el éxito escolar de los grupos sociales menos favorecidos por el ambiente educativo, así como la lucha de algunas instituciones, como la Unión Nacional de Estudiantes y el Foro Nacional de Pro-Rectores en Asuntos Comunitarios y Estudiantiles, que defendían la institucionalización de una política pública que contribuyera a la permanencia de los estudiantes de menor poder adquisitivo en la enseñanza superior. La lucha de estas organizaciones encontró mayor resonancia en el primer mandato del presidente Luiz Inácio Lula da Silva, que mediante el Decreto 7.234/2010 (Brasil, 2010) elevó el Programa Nacional de Asistencia al Estudiante (PNAES) a la categoría de política pública.

Como resultado de esa acción política, se institucionalizaron documentos normativos para orientar las acciones de asistencia al estudiante en las diferentes instituciones federales de enseñanza. En el Instituto Federal de Educación, Ciencia y Tecnología de Espírito Santo (Ifes), el documento normativo se tituló Política de Asistencia al Estudiante (PAE), abarcando un conjunto de acciones destinadas a democratizar el acceso, la permanencia y el éxito de los estudiantes en situación

de vulnerabilidad social, previniendo la retención y el abandono escolar (Ifes, 2011).

Esta política, como todas las demás, está influenciada por el clima económico. Un ejemplo de un período agitado que tuvo un tremendo impacto en toda la comunidad académica fue el gobierno de Bolsonaro, específicamente en 2019. La razón está vinculada a la contingencia de recursos financieros en el área de educación, ya que Ifes *Campus* Vitória tuvo parte de sus ingresos bloqueados y no pudo complementar el presupuesto de asistencia estudiantil, como se hizo en períodos anteriores.

La imposibilidad de completar el presupuesto tuvo varios impactos en el PAE. Al comparar el número de personas atendidas por los programas de ayuda en 2018, 1.431 estudiantes, con los del año siguiente, 1.180, se observa que 251 dejaron de ser atendidos, lo que supuso un descenso del 17,5% en el alcance de los programas. Al comparar el número de alumnos atendidos en 2018 con los de 2022, con 1.303 alumnos atendidos, se observa que esta restricción aún persiste, ya que después de cuatro años el número de beneficiarios era un 9,5% inferior, lo que supone 128 alumnos menos participando en los programas. Esta información muestra que el déficit presupuestario persistió hasta el final de la administración Bolsonaro.

Además de reducir el importe de las ayudas concedidas, Ifes *Campus* Vitória, a través de la Comisión Gestora de la Política de Asistencia al Estudiante (CGPAE), tuvo que tomar otras medidas para ajustarse a la nueva realidad presupuestaria, como reducir los importes de algunas ayudas; no ofertar algunos programas y reducir la renta familiar *per cápita* para el acceso a los programas. En este último caso, se dio preferencia a un sector de la comunidad académica con menor renta familiar.

Es importante señalar que todos estos problemas tienen un mayor impacto en los sujetos de la Educación de Jóvenes y Adultos (EJA) incluidos en el Programa Nacional de Integración de la Educación Profesional con la Educación Básica en la Modalidad de Educación de Jóvenes y Adultos (Proeja), ya que son los mayores beneficiarios de la asistencia estudiantil en el Ifes *Campus* Vitória, representando un tercio de todos los atendidos. Esto se debe a que son más susceptibles a las diversas expresiones de la cuestión social (Brasil, 2007).

Frente a esta realidad, el texto, resultado de una investigación realizada en el ámbito de la maestría en educación profesional y tecnológica en red, analiza cómo la política de asistencia al alumno contribuye al acceso, permanencia y éxito de los alumnos de la EJA matriculados en el Proeja del *Campus* de Ifes Vitória. Después de esta introducción, se discute la precariedad de las políticas públicas con foco en el PAE; se discute la Educación Profesional (EPT) en Brasil, destacando el compromiso social de los institutos federales (IFs), entendiendo el tipo de formación que se le atribuye y los principales desafíos para la formación integrada en la oferta del Proeja y, consecuentemente, la importancia del PAE en el *Campus* Vitória de Ifes para este grupo de estudiantes. A continuación, se presentan los

procedimientos metodológicos, seguidos del análisis y discusión de los datos y, por último, las consideraciones finales.

| Fondos públicos y políticas públicas en la mira del capital

Las tareas de los Estados cambian a lo largo de la historia como consecuencia del desarrollo político de las sociedades y de las formas de gobierno. Tras la Segunda Guerra Mundial, se produjeron cambios en los países capitalistas centrales que marcaron avances en el sistema de protección social, un periodo en el que la clase trabajadora se movilizó para exigir mejores condiciones de vida y de trabajo y los defensores del capital, para su reproducción, ya que en periodos de crisis, la tasa de ganancia tiende a disminuir. Esta situación dio lugar al surgimiento del llamado Estado del bienestar en los países del centro del capitalismo.

Este Estado de bienestar restringió la lucha de clases y constituyó una "[...] forma de sociabilidad basada en el 'compromiso' que implementó conquistas sociales y seguridad social para los trabajadores de los países centrales siempre y cuando la cuestión del socialismo quedara relegada a un futuro que se pierda de vista" (Antunes, 2009, p. 40), sostenida a través de la explotación de los trabajadores de los países en desarrollo. Para establecer este estado de bienestar, era esencial adoptar políticas keynesianas/fordistas (Antunes, 2009).

Para la constitución de este modelo de Estado social, el fondo público se convirtió en un elemento central, compuesto por impuestos y contribuciones recaudados tanto de la clase trabajadora como de los propietarios del capital. Sus recursos se convirtieron en objeto de una disputa en la que diferentes fuerzas de la sociedad intentaron aprovecharlos para servir a sus intereses (Salvador, 2010). En este escenario, Brettas (2012) señala que en países con alta desigualdad social, como Brasil, la recaudación de impuestos ocurre de forma diferente, donde la mayor parte del dinero proviene de los trabajadores. La parte pagada por los propietarios de los modos de producción, por otro lado, se origina "[...] en el trabajo y, por lo tanto, en la plusvalía extraída a través de la explotación de la clase trabajadora" (Brettas, 2012, p. 101).

Los recursos recaudados se devuelven mediante políticas sociales y económicas, por lo que pueden destinarse más a mejorar las condiciones de vida y la distribución de la renta de la clase trabajadora o a garantizar condiciones que contrarresten la tendencia a la baja de la tasa de beneficio de la clase dominante. El destino de los recursos de los fondos públicos dependerá, por lo tanto, de la correlación de fuerzas presente en la sociedad. Con esto en mente, Brettas (2012) explica que el Estado no es una entidad neutral y, por lo tanto, la gestión de los fondos públicos está vinculada a los intereses del capital. Así, "[...] a medida que crece el papel del Estado en la garantía de las condiciones generales de la producción capitalista [...] el fondo público se convierte cada vez más en un eslabón fundamental en la reproducción del sistema" (Brettas, 2012, p. 102).

El contexto de finales de los sesenta y principios de los setenta puso en cuestión la política keynesiana, el desarrollo fordista, el Estado del bienestar y los derechos derivados de la relación salarial. En términos ideológicos, el liberalismo emergió bajo una nueva forma, que pasó a denominarse neoliberalismo (Salvador, 2010). Como resultado, la condición salarial se debilitó, constituyendo, según Castel (2001), el núcleo de la nueva cuestión social, que es el retorno de una amplia vulnerabilidad experimentada por los trabajadores, que afecta no sólo a los más afectados por la precariedad, sino también a los desempleados, los no empleables, los trabajadores poco cualificados, los extranjeros, es decir, aquellos que viven la relación laboral como algo inestable e inseguro, así como los trabajadores estables y cualificados, que no están fuera de la lógica de la inseguridad (Castel, 2001). Uno de los principales efectos de la nueva cuestión social es la exclusión:

[...] una ausencia de relaciones sociales, sino un conjunto de relaciones sociales propias de la sociedad en su conjunto. No hay un afuera de la sociedad, sino un conjunto de posiciones cuyas relaciones con su centro están más o menos distendidas: antiguos trabajadores que se han convertido en parados de larga duración, jóvenes que no encuentran trabajo, poblaciones mal educadas, mal alojadas, mal atendidas, mal consideradas, etc. (Castel, 2001, p. 569).

En esta lógica, Castel (2001) explica que no hay una separación clara entre exclusión y vulnerabilidad. Los excluidos son en su mayoría personas vulnerables que pendían de un hilo y cayeron. El autor continúa explicando: "[...] Pero también hay una circulación entre esta zona de vulnerabilidad y la de integración, una desestabilización de lo estable, de trabajadores cualificados que se convierten en precarios, de personal bien considerado que puede quedarse sin empleo" (Castel, 2001, p. 569).

Brasil no experimentó el Estado Social como los países capitalistas centrales. La protección social en la línea de la socialdemocracia surgió tardíamente, a través de la Constitución de 1988, con énfasis en la seguridad social, compuesta por políticas de asistencia social, salud y previdencia.

En los años que siguieron a la promulgación de la Constitución Ciudadana, período en el que se pretendía implantar una seguridad social de carácter más universalista y progresista, el Estado brasileño, influenciado por el capital, sufrió una serie de cambios que se reflejaron en la focalización y el debilitamiento de las políticas sociales que no estaban en consonancia con los preceptos constitucionales. Estos cambios están relacionados con el contexto de reforma del Estado propugnado por el Consenso de Washington, es decir, la reforma exigida por el capitalismo contribuyó, entre otras cosas, a impedir que las normas constitucionales se materializaran en la vida social. Paralelamente a esta ofensiva, también se produjo un debilitamiento de los movimientos sociales, de modo que las luchas de resistencia contra las reformas no consiguieron cambiar la correlación de fuerzas de la época (Gohn, 2000), y no fueron obstáculo para el proceso de desmantelamiento de las políticas sociales, que se centró en las políticas de seguridad social.

Este proceso de desmantelamiento fue frenado durante la administración del Partido de los Trabajadores, de 2003 a 2016. Aunque, según Rubim (2021), hubo muchas acciones dirigidas a satisfacer las demandas del capital debido a la política de coalición, no podemos dejar de reconocer las muchas acciones dirigidas a los más vulnerables. El golpe de 2016, que instaló a Michel Temer como presidente en lugar de la legítimamente electa Dilma Rousseff, marca una nueva coyuntura en la ofensiva del capital contra los derechos sociales consagrados en la Constitución (Leher, 2021). Se revirtió así la tendencia a la disminución de las desigualdades sociales que se venía dando en los años anteriores, efecto del gran cambio político que institucionalizó medidas que limitaban las acciones de inclusión, con la reducción del gasto público (Dweck et al., 2018).

Como parte de este movimiento, el gobierno de Bolsonaro ha implementado medidas neoliberales radicales, como la desvinculación de los recursos destinados a las áreas sociales en la legislación, así como el poder casi absoluto para redefinir el Estado (Leher, 2021). Las políticas de austeridad adoptadas por él y por su predecesor, Michel Temer, han reducido la financiación pública de los derechos sociales, invalidando el contrato social establecido en la Carta de 1988 y favoreciendo así la mercantilización de los servicios de seguridad social.

Salvador (2010) afirma que existe una presión del capital, especialmente sobre la seguridad social, ya que ofrece innumerables posibilidades de obtener beneficios. Añade que "[...] las propuestas neoliberales incluyen la transferencia de la protección social del Estado al mercado, la liberalización financiera y la privatización de las prestaciones de la seguridad social" (Salvador, 2010, p. 606). Así, el papel del Estado es regular las cuestiones sociales e intervenir cuando se trata de defender los intereses del capital (Lima, 2004).

Las políticas neoliberales tuvieron un fuerte impacto en la educación, porque al no priorizar la intervención en la economía y preferir utilizar los recursos públicos para la producción en detrimento de las áreas sociales, este sector perdió recursos, lo que dificultó su financiación. Las repercusiones en la educación van más allá de la reducción presupuestaria, pues según Leher (2021), después de la institucionalización de la Ley de Directrices y Bases de la Educación Nacional - Ley 9.394/1996 (Brasil, 1996), se pusieron en marcha diversos aparatos normativos que han venido modificando la política educativa en todas las áreas. Se trata de medidas que van más allá del ámbito educativo y favorecen el desarrollo del sector mercantil privado, ya que permiten la explotación del trabajo de los profesores, ampliando aún más la extracción de plusvalía por el capital (Leher, 2021).

| Política de ayuda a los estudiantes del Ifes

La creación de la asistencia estudiantil está relacionada con los cambios sociopolíticos del país y su impacto en la historia de la educación superior en Brasil. De iniciativas puntuales y acciones fragmentadas con escasos recursos, su expansión y cualificación fueron impulsadas por las luchas de la sociedad civil organizada, que ganó mayor legitimidad en la agenda de los legisladores del PT y

alcanzó el estatus de política pública con la institucionalización del PNAES (Dutra; Santos, 2017).

El objetivo del PNAES es aumentar las condiciones de acceso y permanencia de los jóvenes en la enseñanza superior. Es ejecutado por instituciones federales de enseñanza superior, incluidos los Institutos Federales de Educación, Ciencia y Tecnología, y debe ser implementado en conjunto con las actividades de enseñanza, investigación y extensión (Brasil, 2010). El programa abarca diferentes áreas de los derechos humanos, abarcando acciones que proporcionan acceso a las herramientas pedagógicas esenciales para una buena formación y buenas condiciones de salud, así como la provisión de los recursos mínimos para la supervivencia de los estudiantes, tales como ropa, vivienda, alimentación, transporte y recursos financieros (Vasconcelos, 2010).

El Decreto 7.234/2010 fue el punto de partida para el desarrollo de documentos normativos para regular las acciones relativas a la asistencia a los estudiantes en los FI. Dentro de este movimiento, el Ifes implementó su documento normativo - PAE, en 2011, que tiene como objetivo contribuir "[...] a la equidad en el proceso de formación de los estudiantes del Ifes" (Ifes, 2011, p. 15). Los destinatarios de la política son los alumnos "regularmente matriculados en el Ifes, principalmente en situación de vulnerabilidad social" (Ifes, 2011, p. 15).

El PAE de Ifes cuenta con dos grupos de programas: universales y específicos. A los programas pertenecientes al primer grupo puede acceder todo el alumnado, con el objetivo de promover su desarrollo integral. Este grupo aglutina cuatro programas: apoyo a personas con necesidades educativas específicas; incentivos a actividades culturales y de ocio; acciones educativas y formación para la ciudadanía y atención biopsicosocial. El segundo grupo, los programas específicos, se dividen en atención primaria y atención secundaria. Los programas de atención primaria tienen como objetivo cubrir las necesidades básicas de los alumnos para que puedan permanecer en la institución. Se dirige principalmente a estudiantes en situación de vulnerabilidad social. Forman parte de la atención primaria los siguientes programas: ayuda alimentaria; ayuda de transporte; ayuda de alojamiento; ayuda económica; ayuda de material didáctico y uniformes. Además, el programa de ayuda al seguimiento también es un programa específico, pero secundario. A diferencia de los programas anteriores, que requieren una evaluación socioeconómica, el programa de seguimiento exige una evaluación académica para que el alumno reciba una ayuda de seguimiento.

Otro aspecto importante a destacar en el PAE del Ifes es la necesaria integración "[...] con otras políticas públicas para contribuir a la sostenibilidad de las acciones desarrolladas y al protagonismo de los sujetos atendidos" (Ifes, 2011, p. 14). Los *campus* tienen relativa autonomía en la implementación de la política. El reglamento prevé la formación de un comité gestor en cada *campus* para la gestión, desarrollo, evaluación y seguimiento de las acciones del PAE.

| Educación profesional y Proeja: reflexiones sobre la formación de los trabajadores

La trayectoria educativa en Brasil se basaba en la categoría de dualidad estructural, ya que había una clara distinción entre las trayectorias de quienes cumplirían funciones intelectuales o instrumentales (Kuenzer, 2009). A partir de 2003, durante los mandatos del presidente Lula, se invirtió en la valorización de la EPT. El Decreto 5.154/2004 (Brasil, 2004) trajo la posibilidad de integrar la enseñanza media con la enseñanza técnico profesional en el nivel secundario.

La formación integrada o educación secundaria integrada pretende superar la fragmentación de los conocimientos sustentada en la división social del trabajo, con el objetivo de que la educación general sea parte integrante de la EPT en todos los espacios donde se desarrolla la formación profesional, lo que significa centrarse en el trabajo como principio educativo, para superar la separación entre trabajo manual e intelectual y formar trabajadores capaces de actuar como ciudadanos y líderes (Ciavatta, 2005).

Otra medida importante para valorizar la EPT fue la promulgación de la Ley 11.892/2008, que creó la Red Federal de Enseñanza Profesional, Científica y Tecnológica (RFEPCT) y creó los IFs. En esta ley, los Institutos fueron definidos como instituciones de enseñanza superior, básica y profesional, multicurriculares y *multicampus*, especializadas en ofrecer EPT en las diferentes modalidades de enseñanza, a partir de la combinación de conocimientos técnicos y tecnológicos con sus prácticas pedagógicas (Brasil, 2008).

La creación de la RFEPCT "[...] formó parte de un conjunto de medidas normativas destinadas a implementar el Plan de Desarrollo de la Educación del gobierno Lula [...], que la tenía como uno de los componentes educativos más importantes del Plan de Aceleración del Crecimiento (PAC)" (Otranto, 2011, p. 2). En este contexto, Lima Filho (2010) cita tres acciones gubernamentales que dieron mayor solidez a la creación de la RFEPCT: el Programa Brasil Profesionalizado, el Programa de Expansión de la Red Federal de Educación Profesional y el Proeja (Lima Filho, 2010).

En este estudio destaca el Proeja, creado por los Decretos 5.478/2005 (Brasil, 2005) y 5.840/2006 (Brasil, 2006). El Ifes comenzó a impartir la EJA en 2001 y actualmente ofrece 360 plazas al año a través del Proeja, distribuidas en los cursos de Técnico Integrado en Guía de Turismo, Metalurgia, Alojamiento y Seguridad Laboral.

Ramos (2010) problematiza algunas de las implicaciones políticas y pedagógicas de la integración de la EPT con la EJA, ya que la perspectiva de la integración, según el autor, es una expresión contradictoria de una sociedad de clases caracterizada por la negación de los derechos sociales. En primer lugar, el autor menciona la posibilidad de asociar la EJA a las políticas compensatorias tras los importantes avances conceptuales logrados. La otra implicación, asociada a la primera, "[...] es inscribir la EJA en el mito de la empleabilidad y de la reconversión

profesional/ocupacional provocada por la reestructuración productiva" (Ramos, 2010, p. 75).

Así, la autora reflexiona sobre cómo el trabajo, con sentido y finalidad económica, debe ser incluido en la EJA, pues esa relación es diferente para los jóvenes, que están en el llamado curso regular de educación, así como para los adultos y ancianos. Sostiene que para los jóvenes "[...] la relación entre conocimiento y actividad productiva es más inmediata a partir de cierto momento de su vida escolar" (Ramos, 2010, p.75). También argumenta que cuando se trata de los sujetos de la EJA, cuya trayectoria escolar no tuvo la misma linealidad:

[...] la relación entre educación y trabajo es mucho más inmediata y contradictoria. Para ellos, el sentido del conocimiento no es proporcionar primero una comprensión general de la vida social y luego equiparles para la práctica profesional. En realidad, el acceso o el retorno a la vida escolar suelen estar motivados por las dificultades que se enfrentan en el mundo del trabajo, por la necesidad de entrar y permanecer en él (Ramos, 2010, p. 76).

En cuanto al derecho a la EJA, Ramos (2010) explica que no sería justo que las personas cuyo derecho a la educación fue negado en el pasado tuvieran que completar primero la educación básica y luego la EPT. Es necesario tener una comprensión amplia de la profesionalización que tenga en cuenta los aspectos económicos, pedagógicos, sociológicos, ético-políticos y psicológicos de esta situación.

Otra implicación, según la autora, "[...] se refiere a la inserción del trabajo como principio educativo en la EJA, considerando la primera acepción atribuida al concepto de educación integrada, es decir, dirigida a la formación *omnilateral* de los sujetos" (Ramos, 2010, p. 77). La educación basada en la combinación de trabajo, ciencia y cultura contiene valores éticos y políticos, así como contenidos históricos y científicos que caracterizan *la praxis* humana. La oferta educativa en esta dirección proporcionaría la comprensión de la dinámica socioproductiva de las sociedades modernas y capacitaría a los trabajadores para realizar actividades productivas, autónomas y críticas, a diferencia de la mera educación para la inserción en las diferentes áreas de los sectores productivos (Ramos, 2010).

En cuanto a la categoría trabajo, el Documento Base del Proeja (Brasil, 2007) la entiende como un principio educativo y la destaca como una de las directrices que consolidan los fundamentos del Proeja. Este documento destaca que:

[...] el vínculo entre la escuela secundaria y la perspectiva del trabajo no se basa en la relación con la ocupación profesional directamente, sino en la comprensión de que hombres y mujeres producen su condición humana a través del trabajo - acción transformadora en el mundo, de sí mismos, para sí mismos y para los demás. (Brasil, 2007, p. 38)

Al tratar de la educación de adultos, se infieren los estudios de Freire (2001), cuando discute la necesidad de que los profesores consideren no sólo los procedimientos didácticos y los contenidos a ser enseñados, sino también la forma en que ciertos aprendizajes deben vincularse a la vida cotidiana de los alumnos,

pues los contenidos no pueden ser ajenos a la realidad de estos estudiantes. Esta premisa es el punto de partida del acto de enseñar y aprender.

Freire (1996) explica que en este proceso dialéctico, dadas sus diferencias esenciales, los sujetos aprenden enseñando y los que aprenden enseñan aprendiendo. El autor sostiene que el educador tiene la responsabilidad, en el movimiento de su práctica docente, de fortalecer al educando a través del rigor ético, la capacidad crítica, la curiosidad epistemológica y la insumisión, diferenciándose así del discurso bancario, que sólo transfiere contenidos y perpetúa su sumisión y explotación.

En este proceso educativo, reafirmamos el papel desempeñado por el PAE de Ifes, que a través de programas específicos como el de ayuda alimentaria y el de ayuda en material didáctico, entre otras acciones, constituyen aportaciones esenciales para la educación de estos ciudadanos, históricamente excluidos del acceso a una educación pública gratuita y de calidad socialmente reconocida.

| Procedimientos metodológicos

Se realizó un estudio de caso cualitativo y cuantitativo (Lüdke; André, 2013). El público objetivo estuvo formado por 13 alumnos del Proeja que recibieron ayuda estudiantil en 2020 y 10 funcionarios del Ifes *Campus* Vitória: 3 coordinadores del Proeja y 7 miembros del CGPAE. Para la producción de los datos se utilizó el análisis documental y bibliográfico, cuestionarios y entrevistas.¹

Dado que las actividades docentes presenciales se suspendieron durante el primer semestre de 2021 debido a la pandemia de Covid-19 y con el fin de proteger a los sujetos de la investigación, los cuestionarios y los *formularios* de consentimiento libre e informado se enviaron a través de *Google Forms* tras la aceptación de los sujetos. Para realizar las entrevistas se utilizó una plataforma de conferencias *web* y una guía temática para garantizar que el diálogo se desarrollara sin problemas.

Los datos se analizaron mediante la técnica de análisis de contenido. Para Bardin (2016), el término análisis de contenido caracteriza un conjunto de técnicas de análisis de "[...] las comunicaciones con el fin de obtener, mediante procedimientos sistemáticos y objetivos de descripción del contenido de los mensajes, indicadores (cuantitativos o no) que permitan inferir conocimientos relativos a las condiciones de producción/recepción (variables inferidas) de estos mensajes" (Bardin, 2016, p. 48).

Bardin (2016) señala que el proceso de análisis de contenido se organiza en tres etapas: 1. preanálisis; 2. exploración del material; 3. tratamiento de los resultados, inferencia e interpretación. En la primera etapa, se leyó el material producido para conocer su contenido, dejando que las impresiones y orientaciones invadieran, constituyendo lo que Bardin (2016) denomina lectura flotante. En la etapa

1 El proyecto de investigación se sometió al Comité de Ética de la Investigación Humana del Ifes mediante el registro del proyecto en la Plataforma Brasil. Fue aprobado sin reservas, por lo que esta investigación cumple con las normas éticas vigentes.

siguiente, de exploración del material, los archivos fueron leídos numerosas veces para permitir su descomposición en unidades menores, lo que consiste "[...] esencialmente en operaciones de codificación, descomposición o enumeración, según reglas previamente formuladas" (Bardin, 2016, p. 131).

Para procesar el material producido, es necesario, según el autor, codificarlo. Para ello, utilizamos el análisis temático, que "[...] consiste en descubrir los 'núcleos de sentido' que componen la comunicación y cuya presencia o frecuencia de aparición puede significar algo para el objetivo analítico elegido" (Bardin, 1996, p. 135). Tras la codificación, las respuestas se agruparon según características comunes, creando así categorías temáticas.

Introducción en el campo de investigación y sistematización de los datos obtenidos

En el proceso de elaboración de los datos, se comprobó cuándo se enteraron los alumnos de la existencia de los programas PAE y, posteriormente, si esta política les animaba o animaría a entrar en la institución. Se constató que seis (46,15%) estudiantes conocieron el PAE antes de ingresar en el Ifes y que la posibilidad de beneficiarse de él les animó a elegir la institución. Otros seis (46,15%) señalaron que se enteraron de los programas después de ingresar y dijeron que se habrían animado más si hubieran conocido la política antes de ingresar. Una entrevistada señaló que se enteró de la política cuando ya estaba matriculada en el Ifes e indicó que si la hubiera conocido antes, no habría influido en su ingreso.

Estos datos indican la importancia de la política como estímulo para el acceso al Ifes, ya que doce alumnos (92,3%) así lo indicaron, y nos proporcionan indicios de que, si se difunde bien, la política puede contribuir al ingreso de los grupos más vulnerables en la institución. Esta política es, sin duda, un elemento que induce el acceso a la escuela. Una participante relató su importancia para su trayectoria académica, evaluándola "[...] muy positivamente, haciendo que recomiende aún más la escuela" (Ana, 21 años, estudiante).

La encuesta demostró que los alumnos conocen poco el PAE, ya que cuando se les habló de los 10 programas que lo componen, se les pidió que indicaran cuáles conocían. Se observó que los estudiantes están más familiarizados con los programas que el *campus* ha puesto a su disposición en los últimos años: ayuda alimentaria, transporte y seguimiento. Los resultados confirman la necesidad de una mayor publicidad interna del PAE. Además, también es importante una mayor publicidad externa porque, como se ha observado, se ha señalado como uno de los elementos motivadores para que los trabajadores se incorporen al instituto.

Para que los estudiantes puedan acceder a los programas de ayuda de la PAE, tienen que presentarse a una convocatoria pública. Por ello, hemos querido conocer la opinión de los participantes al respecto y les hemos pedido que enumeren los puntos positivos y negativos del proceso, desde el momento de la inscripción hasta el resultado final de las convocatorias públicas. En cuanto a los puntos positivos señalados, se destacan los siguientes extractos: "[...] todo el

proceso me pareció sencillo y el personal siempre fue muy atento" (Bruna, 23 años, estudiante) y "[...] tanto en el momento de la inscripción como en el de la finalización, hubo una buena explicación" (Ana, 21 años, estudiante).

Como puntos positivos que favorecen el acceso a la asistencia, los funcionarios señalaron la difusión rutinaria de las convocatorias públicas; la disponibilidad de acceso al equipo responsable de la realización de las convocatorias públicas, posibilitando la resolución de dudas en el período que los alumnos consideren más oportuno; el conocimiento de las especificidades de las asignaturas Proeja y el servicio diferenciado prestado por el centro de gestión pedagógica durante el período de matrícula.

En cuanto a los aspectos negativos, sólo un estudiante mencionó la necesidad de "mucho papeleo" (Lara, 23 años, estudiante). La casi ausencia de aspectos negativos destacados puede estar relacionada con el hecho de que los participantes tuvieron éxito en la convocatoria. Los funcionarios, por su parte, destacaron algunos puntos que, en cierta medida, dificultan el acceso de los estudiantes a los programas PAE, como son: las dificultades de acceso a la información y a internet; la prueba documental; el proceso de publicidad y las limitaciones presupuestarias. Este último fue identificado como el principal obstáculo por los 10 encuestados. La segunda situación más citada fue la dificultad de acceso a la información, señalada por 7 funcionarios.

En relación con el último aspecto, se constató que los estudiantes tienen dificultades para acceder a la información difundida por la institución porque no pueden vivir el ambiente académico como los demás estudiantes por diversas razones: conciliación de las actividades laborales (dentro y fuera del hogar) con las académicas; cuidado de la familia; dificultad de acceso a internet; así como adquisición y manejo de dispositivos tecnológicos y dificultad de comprensión de la información difundida por el *campus*. Respecto a este último aspecto, cabe destacar el testimonio de uno de los coordinadores:

El discurso de la amplia difusión se basa en la idea del universalismo, es decir, cuando la información se difunde de la misma manera, basándose en el argumento de que todos deben tener acceso a la información. Sin embargo, deja de lado el hecho de que la apropiación de esta información no ocurre de la misma manera, especialmente cuando se trata de alumnos con trayectorias escolares discontinuas. (Eduardo, 44, coordinador).

Las historias de vida de los alumnos de la EJA están marcadas por desigualdades sociales que repercuten en su escolarización. Cuando estos aspectos son ignorados en las instituciones escolares, según Dubet (2004, p. 542) el "[...] modelo meritocrático de igualdad de oportunidades presupone, para ser justo, una oferta escolar perfectamente igualitaria y objetiva, ignorando las desigualdades sociales de los alumnos".

Siguiendo con el tema de la comunicación que implica a los sujetos de la Proeja, merece destacarse el testimonio de una funcionaria. Según ella, la comunicación institucional

[...] todavía tenemos muchos errores, porque la información no llega, pones la información una vez en la web, una vez en las redes sociales y piensas que con eso es suficiente, pero no es suficiente [...], no todos los estudiantes tienen la facilidad de acceder al correo electrónico todos los días, de entrar en una red social todos los días. [...] el estudiante no está todo el día mirando el móvil, porque a veces trabaja y la empresa no se lo permite, así que tenemos que [...] intentar llegar al estudiante de otras maneras y con un lenguaje claro, sencillo y objetivo. (María, 40 años, miembro del CGPAE).

Urge, pues, mejorar el proceso de comunicación interna para que los estudiantes se apropien realmente de la información. Como ha señalado María, los avisos deben redactarse en un lenguaje claro, sencillo y objetivo. El sitio web y las redes sociales institucionales son fuentes importantes para difundir información, pero deben diseñarse teniendo en cuenta las condiciones objetivas de los estudiantes de la EJA.

En cuanto a la necesidad de superar o minimizar la burocratización de la nota de acceso, uno de los encuestados afirma que es fundamental "[...] simplificar los procesos de análisis relacionados con cuestiones burocráticas, manteniendo los criterios y el rigor necesarios" (Daniel, 42 años, miembro del CGPAE). Cabe señalar que el PNAES no enumera los documentos para la evaluación socioeconómica del alumno, ni la metodología que debe utilizarse. Los centros educativos gozan de cierta autonomía a la hora de gestionar los procedimientos normativos, lo que permite institucionalizar formas menos excluyentes de realizar la PAE.

También se constató que la participación de los estudiantes en los programas de ayuda a los estudiantes garantizaba su permanencia en la institución, según los siguientes informes: "[...] el bono de transporte es de suma importancia para mí, sin él no podría permitirme un billete todos los días" (Ana, 21 años, estudiante) y "[...] es una gran ayuda porque, como vivo lejos y paso mucho tiempo en *el campus*, podría alimentarme en lugar de pensar en irme a mitad de clase" (Márcia, 24 años, estudiante).

En los últimos años, debido a las limitaciones presupuestarias, la institución sólo ha proporcionado ayudas de transporte, alimentación y seguimiento. Esto ha llevado a muchos estudiantes a reasignar la ayuda que reciben para suplir esta carencia. El dinero recibido acaba siendo utilizado, como señala María, miembro del CGPAE, "[...] para comprar material escolar, material de dibujo, hacer una fotocopia, por lo que ves que los alumnos acaban utilizando este recurso también para mantener sus actividades escolares, ya que estamos limitados a la Ayuda de Alimentación y Transporte".

A pesar de la oferta restringida de programas PAE, estamos de acuerdo con Vasconcelos (2010) cuando afirma que la asistencia estudiantil, como mecanismo de derechos sociales, proporciona los medios necesarios para superar las barreras y obstáculos para el buen desempeño académico, reduciendo así el porcentaje de fracasos, retiros y abandonos (Vasconcelos, 2010). Además de ayudar a los estudiantes a permanecer y tener éxito, la asistencia estudiantil los ha estimulado a dedicarse más a sus estudios, como puede verse en los siguientes extractos: "[...]

me anima a ir a clase, sabiendo que me van a ayudar con la comida y que no voy a tener que sacar dinero de mi bolsillo para las facturas de la casa" (Fernanda, 32 años, estudiante); "[...] fue lo que más me animó y me ayudó mucho durante esta pandemia" (Antônio, 40 años, estudiante); "[...] ayuda mucho y anima [...] a los estudiantes a dedicarse" (José, 30 años, estudiante).

La escasez de profesionales también es un factor que limita las acciones del PAE, lo que fue mencionado por tres miembros del CGPAE y dos coordinadores. Debido al reducido número de personal que trabaja en la asistencia a los estudiantes, se dificulta el seguimiento de los estudiantes asistidos. En consecuencia, se prioriza la implementación de los programas específicos y los programas universales pasan a un segundo plano, con excepción del programa de atención biopsicosocial. Cabe reiterar que los programas universales abarcan no sólo a los estudiantes en situación de vulnerabilidad social, sino a toda la población estudiantil, y al no implementarse, terminan por corroborar la percepción de que el PAE sólo aglutina acciones para pasar recursos económicos, alimentando la idea de que la asistencia estudiantil es dinero de bolsillo.

La realidad descrita no es exclusiva del *campus en estudio*, como demostraron Prada y Surdine (2018) al analizar la implementación de los PNAES en 38 institutos federales para identificar las acciones priorizadas. Identificaron la implementación de programas selectivos en detrimento de los universales, señalando que las razones se deben a la falta de condiciones materiales para su implementación, como la falta de profesionales.

La encuesta también trazó posibles sugerencias para mejorar la política. De esta forma, los estudiantes destacaron los siguientes puntos: necesidad de mayor agilidad en el depósito de las ayudas; reajuste del valor de las ayudas; ampliación del programa de seguimiento; mayor atención de la institución a las particularidades de los estudiantes que trabajan y de los que tienen hijos para que permanezcan en la institución.

Las respuestas de los funcionarios fueron más variadas: señalaron la ampliación de los horarios de atención del sector de psicología y salud; ampliación del plantel de profesionales de asistencia al estudiante; ampliación presupuestaria; publicación de una versión de Lectura Fácil de los Avisos Públicos, con traducción al Libras; apoyo logístico y operativo para asistir a los estudiantes Proeja que necesiten llevar niños al aula durante las horas de estudio; reducción de la burocracia del proceso de selección; mejora de la circulación de la información; inclusión permanente de beneficios ligados a la inclusión digital; inclusión de beneficios ligados al cuidado de niños y a la participación en actividades culturales y deportivas; creación de ayudas específicas para la Proeja, para que los estudiantes tengan ayudas que no estén ligadas al transporte o a la alimentación.

| Consideraciones finales

Para finalizar este texto, cabe reiterar que la política pública representa un proceso que busca resolver un problema público, pero la calidad de esta respuesta

depende de la correlación de fuerzas presentes en la sociedad que presionan al Estado y a las instituciones que lo componen para satisfacer sus más diversos intereses. En el caso del PNAES, podemos ver la importancia que tuvo la articulación de la sociedad civil para que se materializara como política pública.

Señalaron cómo los cambios provocados por el capitalismo afectan a las políticas sociales, especialmente a la educación. Se señalaron elementos coyunturales que mostraron que el gobierno del presidente Jair Bolsonaro ha intensificado las medidas neoliberales para favorecer al capital y los impactos de tales actividades en las especificidades del PAE desarrollado en el Ifes *Campus* Vitória. También puso de relieve algunos de los problemas que se observan a diario en la aplicación de la política en el *locús* objeto de estudio.

El PAE desempeña un papel importante, ya sea a través de programas de ayuda que contribuyen directamente a garantizar que la permanencia y el éxito de la población estudiantil no se vean comprometidos por cuestiones financieras, o a través del equipo multidisciplinario para las diversas otras demandas de los estudiantes que pueden interferir directa o indirectamente con la continuación de sus procesos de escolarización y profesionalización.

Por lo tanto, necesitamos estar continuamente vigilantes, como ciudadanos, para garantizar y fortalecer la asistencia estudiantil para que esta política sea cada vez más amplia, permitiendo que Fernanda, Lara, Antônio y miles de otros trabajadores tengan las condiciones necesarias para continuar y tener éxito en sus procesos de escolarización con enfoque en la formación humana integral y la consecuente realización del derecho a la educación pública, gratuita, laica, inclusiva y socialmente reconocida de calidad para todos.

Referencias

- Antunes, R. (2009). *Os sentidos do trabalho: ensaio sobre a afirmação e a negação do trabalho*. Boitempo.
- Bardin, L. (2016). *Análise de conteúdo*. Edições 70.
- Brasil. (1996). *Lei 9.394, de 20 de dezembro de 1996*. Presidência da República. Casa Civil. https://www.planalto.gov.br/ccivil_03/leis/l9394.htm
- Brasil. (2004). *Decreto 5.154, de 23 de julho de 2004*. Presidência da República. Casa Civil. https://www.planalto.gov.br/ccivil_03/_ato2004-2006/2004/decreto/d5154.htm
- Brasil. (2005). *Decreto 5.478, de 24 de junho de 2005*. Presidência da República. Casa Civil. https://www.planalto.gov.br/ccivil_03/_ato2004-2006/2005/decreto/d5478.htm
- Brasil. (2006). *Decreto 5.840, de 13 de julho de 2006*. Presidência da República. Casa Civil. http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/_Ato2004-2006/2006/Decreto/D5840.htm
- Brasil. (2007). *Programa de integração da educação profissional ao ensino médio na modalidade de educação de jovens e adultos – PROEJA*. (Documento base). Presidência da República. Casa Civil. Ministério da Educação. Secretaria de educação profissional e tecnológica. http://portal.mec.gov.br/setec/arquivos/pdf2/proeja_medio.pdf
- Brasil. (2008). *Lei 11.892, de 29 de dezembro de 2008*. Presidência da República. Casa Civil. http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/_Ato2007-2010/2008/Lei/L11892.htm
- Brasil. (2010). *Decreto 7.234, de 19 de julho de 2010*. Presidência da República. Casa Civil. http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/_ato2007-2010/2010/decreto/d7234.htm
- Brettas, T. (2012). Dívida pública: uma varinha de condão sobre os recursos do fundo público. Em E. Salvador et al (Orgs). *Financeirização, fundo público e política social* (pp. 93-120). Cortez.
- Castel, R. (2001). *As Metamorfoses da Questão Social: uma crônica do salário*. Vozes.
- Ciavatta, M. (2005). A formação integrada à escola e o trabalho como lugares de memória e de identidade. *Revista Trabalho Necessário*, 3 (3), 01-20. <https://periodicos.uff.br/trabalhonecessario/article/view/6122/5087>
- Dubet, F. (2004). O que é uma escola justa? *Revista Cadernos de Pesquisa*, 34 (123), 539-555. <https://publicacoes.fcc.org.br/cp/article/view/4635/pdf>
- Dutra, N. G. R. & Santos, M. F. S. (2017). Assistência estudantil sob múltiplos olhares: a disputa de concepções. *Ensaio: avaliação e políticas públicas em educação*, 25 (94), 148-181. <https://doi.org/10.1590/S0104-40362017000100006>
- Dweck, E., Silveira, F. G., & Rossi, P. (2018). Austeridade e desigualdade social no Brasil. Em P. Rossi, E. Dweck, & A. L. M. Oliveira (Orgs). *Economia para Poucos: Impactos Sociais da Austeridade e Alternativas para o Brasil* (pp. 32-56). Autonomia Literária.
- Freire, P. (1996). *Pedagogia da autonomia: saberes necessários à prática educativa*. Paz e Terra.
- Freire, P. (2001). *Política e Educação: ensaios*. Cortez.
- Gohn, M. G. (2000). Educação, trabalho e lutas sociais. Em P. Gentili, & G. Frigotto (Orgs.). *A cidadania negada – políticas de exclusão na educação e no trabalho*. Clacso.
- Instituto Federal de Educação, Ciência e Tecnologia do Espírito Santo (Ifes). (2011). *Anexo I da Resolução do Conselho Superior n.º 19, de 09 de maio de 2011* (Política de Assistência Estudantil do Instituto Federal do Espírito

- Santo).
https://ifes.edu.br/images/stories/files/estude_aqui/legislacao/politica_de_assistencia_estudantil.pdf
- Kuenzer, A. Z. (2009). *Ensino médio: Construindo uma proposta para os que vivem do trabalho*. Cortez.
- Leher, R. (2021). Estado, reforma administrativa e mercantilização da educação e das políticas sociais. *Germinal: Marxismo e Educação em Debate*, 13 (1), 9-29. <https://periodicos.ufba.br/index.php/revistagerminal/article/view/43851>
- Lima Filho, D. L. (2010). Universidade tecnológica e predefinir das institucionalidades. Em J. Moll et al (Orgs.). *Educação Profissional e Tecnológica no Brasil Contemporâneo: desafios, tensões e possibilidades*. (pp. 141-158). Artmed.
- Lima, T. M. (2004). O papel dos movimentos sociais na reforma do Estado no Brasil: avanços e recuos na década de noventa. *Revista de Políticas Públicas*, 8 (2), 157-170.
<http://periodicoseletronicos.ufma.br/index.php/rppublica/article/view/3765/1838>
- Lüdke, M., & André, M. (2013). *A Pesquisa em educação: abordagens qualitativas*. EPU.
- Otranto, C. R. (2011). A política de educação profissional do governo Lula. *Anais da 34ª Reunião Anual da Associação Nacional de Pós-Graduação e Pesquisa em Educação (ANPEd)*. Natal, Rio Grande do Norte, Brasil.
<http://www.anped11.uerj.br/GT11-315%20int.pdf>
- Prada, T., & Surdine, M. C. C. (2018). A assistência estudantil nos Institutos Federais de Educação, Ciência e Tecnologia. *SER Social*, 20 (43), 268-289.
https://doi.org/10.26512/ser_social.v20i43.18860
- Ramos, M. N. (2010). Implicações políticas e pedagógicas da EJA integrada à educação profissional. *Educação & Realidade*, 35 (1), 65-85.
<https://seer.ufrgs.br/index.php/educacaoerealidade/article/view/11029>
- Rubim, A. A. (2021). Balanço político-cultural do governo Bolsonaro. Em A. A. Rubim, & M. Tavares (Orgs.). *Cultura política no Brasil atual*. Fundação Perseu Abramo.
- Salvador, E. (2010). Fundo público e políticas sociais na crise do capitalismo. *Serviço Social e Sociedade*. 104, 605-631. <https://doi.org/10.1590/S0101-66282010000400002>
- Teixeira, E. C. (2002). O papel das políticas públicas no desenvolvimento local e na transformação da realidade. *AATR*, 200, 1-11.
http://www.dhnet.org.br/dados/cursos/aatr2/a_pdf/03_aatr_pp_papel.pdf
- Vasconcelos, N. B. (2010). Programa Nacional de Assistência Estudantil: uma análise da evolução da assistência estudantil ao longo da história da educação superior no Brasil. *Ensino em Re-Vista*, 17 (2), 599-616.
<https://seer.ufu.br/index.php/emrevista/article/view/11361/6598>

Sobre los autores

Alessandro Zardini de Oliveira

Instituto Federal de Educación, Ciencia y Tecnología de Espírito Santo, Vitória Brasil

 <https://orcid.org/0000-0001-5677-8952>

Maestría en Educación Profesional y Tecnológica del Instituto Federal de Educación, Ciencia y Tecnología de Espírito Santo (2022). Trabajadora Social del

Instituto Federal de Educação, Ciência e Tecnologia de Espírito Santo, Campus Vitória. Correo electrónico: alessandrozardini@gmail.com

Maria José de Resende Ferreira

Instituto Federal de Educação, Ciência e Tecnologia de Espírito Santo, Vitória Brasil

 <https://orcid.org/0000-0001-9442-0468>

Doctorado en Educación del Programa de Posgrado en Educación de la Universidad Federal de Espírito Santo (2017). Profesora colaboradora de la Maestría en Educación Profesional y Tecnológica (ProfEPT) del Instituto Federal de Educação, Ciência e Tecnologia de Espírito Santo (Ifes). Miembro del grupo de investigación sobre políticas y prácticas en educación de jóvenes y adultos: entrelazamiento de identidades y diferentes dimensiones de la integración. Correo electrónico: majoresende@yahoo.com.br

Aldo Rezende

Instituto Federal de Educação, Ciência e Tecnologia de Espírito Santo, Vitória Brasil

 <https://orcid.org/0000-0001-7239-1002>

Doctorado en Planificación Urbana y Regional de la Universidad Federal de Río de Janeiro (2014). Profesor del Programa de Maestría en Educación Profesional y Tecnológica (ProfEPT) del Instituto Federal de Educação, Ciência e Tecnologia de Espírito Santo (Ifes). Profesor y coordinador de un curso técnico integrado, Ifes Campus Vitória. Correo electrónico: rezzendealdo@gmail.com

Contribución al texto: Los autores contribuyeron equitativamente al manuscrito.

Resumo

O texto analisa como a Política de Assistência Estudantil contribui para o acesso, a permanência e o êxito dos/das estudantes do Programa Nacional de Integração da Educação Profissional com a Educação Básica na Modalidade de Educação de Jovens e Adultos (Proeja), do Instituto Federal do Espírito Santo (Ifes). Desenvolveu-se uma pesquisa qualiquantitativa do tipo Estudo de Caso fazendo a escuta com os/as discentes e servidores/as por meio de entrevistas e questionários. É subsidiada pelas produções da área da educação e das políticas públicas. Aponta-se a insuficiência orçamentária para a implementação da Política, entretanto, inferiu-se que é um aporte para o êxito discente.

Palavras-chave: Assistência estudantil. Proeja. Permanência escolar.

Abstract

The text analyzes how the student assistance policy contributes to the access, permanence and success of students of the National Program for the Integration of Professional Education with basic education in the modality of Youth and Adult Education (Proeja) by Instituto Federal do Espírito Santo (Ifes). Case Study method by Qualiquantitative Research were developed in this researching. It was listened

many students and servers through interviews and questionnaires. It was subsidized by the productions in the area of education and public policies. The data point out the budget insufficiency for the implementing the public policy, however, it was inferred that it is a contributory contribution to the success of students.

Keywords: Student assistance. Proeja. School permanence.

Linhas Críticas | Revista científica de la Facultad de Educación de la Universidad de Brasília, Brasil
ISSN eletrônico: 1981-0431 | ISSN: 1516-4896
<http://periodicos.unb.br/index.php/linhascriticas>

Referencia completa (APA): Oliveira, A. Z. de, Ferreira, M. J. de R., & Rezende, A. (2024). La política de asistencia a los estudiantes y la inclusión de los estudiantes Proeja. *Linhas Críticas*, 30, e50497. <https://doi.org/10.26512/lc30202450497>

Referencia completa (ABNT): OLIVEIRA, A. Z. de; FERREIRA, M. J. de R.; REZENDE, A. La política de asistencia a los estudiantes y la inclusión de los estudiantes Proeja. *Linhas Críticas*, 30, e50497, 2024. DOI: <https://doi.org/10.26512/lc30202450497>

Enlace alternativo: <https://periodicos.unb.br/index.php/linhascriticas/article/view/50497>

Todas las informaciones y opiniones contenidas en este manuscrito son de exclusiva responsabilidad de sus autores, no representando necesariamente la opinión de la revista Linhas Críticas, sus editores o la Universidad de Brasília.

Los autores son los titulares de los derechos de autor de este manuscrito, con el derecho de primera publicación reservado a la revista Linhas Críticas, que lo distribuye en acceso abierto en los términos y condiciones de la licencia Creative Commons Attribution (CC BY 4.0): <https://creativecommons.org/licenses/by/4.0>

