

UFRRJ
INSTITUTO DE EDUCAÇÃO/INSTITUTO MULTIDISCIPLINAR
PROGRAMA DE PÓS-GRADUAÇÃO EM EDUCAÇÃO,
CONTEXTOS CONTEMPORÂNEOS E DEMANDAS POPULARES

TESE

A DEMOCRATIZAÇÃO DA EDUCAÇÃO SUPERIOR E AS AÇÕES
DE ASSISTÊNCIA ESTUDANTIL NA HISTÓRIA DA
UNIVERSIDADE FEDERAL RURAL DO RIO DE JANEIRO
(UFRRJ)

OLIVIA CHAVES DE OLIVEIRA

2021



**UNIVERSIDADE FEDERAL RURAL DO RIO DE JANEIRO
INSTITUTO DE EDUCAÇÃO/INSTITUTO MULTIDISCIPLINAR
PROGRAMA DE PÓS-GRADUAÇÃO EM EDUCAÇÃO,
CONTEXTOS CONTEMPORÂNEOS E DEMANDAS POPULARES**

**A DEMOCRATIZAÇÃO DA EDUCAÇÃO SUPERIOR E AS AÇÕES
DE ASSISTÊNCIA ESTUDANTIL NA HISTÓRIA DA
UNIVERSIDADE FEDERAL RURAL DO RIO DE JANEIRO
(UFRRJ)**

OLIVIA CHAVES DE OLIVEIRA

Sob orientação da Professora Doutora
Celia Regina Otranto

Tese submetida como requisito parcial para obtenção do grau de **Doutora em Educação**, no Curso de Pós-graduação em Educação, Contextos Contemporâneos e Demandas Populares, Área de Concentração em Educação, Contextos Contemporâneos e Demandas Populares.

Seropédica, Nova Iguaçu/RJ

Abril, 2021

FICHA CATALOGRÁFICA

Universidade Federal Rural do Rio de Janeiro
Biblioteca Central / Seção de Processamento Técnico

Ficha catalográfica elaborada
com os dados fornecidos pelo(a) autor(a)

048d

Oliveira, Olívia Chaves de, 1982-
A democratização da educação superior e as ações de assistência estudantil na história da Universidade Federal Rural do Rio de Janeiro (UFRRJ) / Olívia Chaves de Oliveira. - Seropédica/Nova Iguaçu, 2021. 259 f.: il.

Orientadora: Celia Regina Otranto.
Tese (Doutorado). -- Universidade Federal Rural do Rio de Janeiro, Programa de Pós-graduação em Educação, Contextos Contemporâneos e Demandas Populares, 2021.

1. educação superior. 2. acesso e permanência. 3. democratização. 4. política estudantil. 5. assistência estudantil. I. Otranto, Celia Regina, 1947-, orient. II Universidade Federal Rural do Rio de Janeiro. Programa de Pós-graduação em Educação, Contextos Contemporâneos e Demandas Populares III. Título.

"O presente trabalho foi realizado com apoio da Coordenação de Aperfeiçoamento de Pessoal de Nível Superior - Brasil (CAPES) - Código de Financiamento 001"

"This study was financed in part by the Coordenação de Aperfeiçoamento de Pessoal de Nível Superior - Brasil (CAPES) - Finance Code 001"



MINISTÉRIO DA EDUCAÇÃO
UNIVERSIDADE FEDERAL RURAL DO RIO DE JANEIRO
PROGRAMA DE PÓS-GRADUAÇÃO EM EDUCAÇÃO, CONTEXTOS
CONTEMPORÂNEOS E DEMANDAS POPULARES



TERMO Nº 407 / 2021 - PPGEDUC (12.28.01.00.00.00.20)

Nº do Protocolo: 23083.026916/2021-55

Seropédica-RJ, 22 de abril de 2021.

UNIVERSIDADE FEDERAL RURAL DO RIO DE JANEIRO

INSTITUTO DE EDUCAÇÃO/INSTITUTO MULTIDISCIPLINAR

PROGRAMA DE PÓS-GRADUAÇÃO EM EDUCAÇÃO, CONTEXTOS CONTEMPORÂNEOS E DEMANDAS POPULARES

OLIVIA CHAVES DE OLIVEIRA

Tese submetida como requisito parcial para a obtenção do grau de **Doutora**, no Programa de Pós-Graduação em Educação, Contextos Contemporâneos e Demandas Populares, Área de Concentração em Educação, Contextos Contemporâneos e Demandas Populares.

TESE APROVADA EM 07/04/2021.

Conforme deliberação número 001/2020 da PROPPG, de 30/06/2020, tendo em vista a implementação de trabalho remoto e durante a vigência do período de suspensão das atividades acadêmicas presenciais, em virtude das medidas adotadas para reduzir a propagação da pandemia de Covid-19, nas versões finais das teses e dissertações as assinaturas originais dos membros da banca examinadora poderão ser substituídas por documento(s) com assinaturas eletrônicas. Estas devem ser feitas na própria folha de assinaturas, através do SIPAC, ou do Sistema Eletrônico de Informações (SEI) e neste caso a folha com a assinatura deve constar como anexo ao final da tese / dissertação.

Membros da banca:

Celia Regina Otranto. Dra. UFRRJ (Orientadora /Presidente da Banca).

Ana Maria Dantas Soares. Dra. UFRRJ (Examinadora Interna).

Angela Maria Souza Martins. Dra. UNIRIO (Examinadora Externa à Instituição).

Carina Elisabeth Maciel. Dra. UFMS (Examinadora Externa à Instituição).

Nailda Marinho da Costa. Dra. UNIRIO (Examinadora Externa à Instituição).

(Assinado digitalmente em 23/04/2021 23:33)

ANA MARIA DANTAS SOARES
 PROFESSOR DO MAGISTERIO SUPERIOR
 DeptTPE (12.28.01.00.00.00.24)
 Matrícula: 386253

(Assinado digitalmente em 23/04/2021 10:13)

CELIA REGINA OTRANTO
 PROFESSOR DO MAGISTERIO SUPERIOR
 DeptTPE (12.28.01.00.00.00.24)
 Matrícula: 1060677

(Assinado digitalmente em 08/05/2021 12:20)

NAILDA MARINHO DA COSTA
 ASSINANTE EXTERNO
 CPF: 690.532.437-04

(Assinado digitalmente em 23/04/2021 14:16)

ANGELA MARIA SOUZA MARTINS
 ASSINANTE EXTERNO
 CPF: 351.423.917-72

(Assinado digitalmente em 23/04/2021 09:46)

CARINA ELISABETH MACIEL
 ASSINANTE EXTERNO
 CPF: 489.669.241-15

Para verificar a autenticidade deste documento entre em
<https://sipac.ufrj.br/public/documentos/index.jsp> informando seu número: **407**, ano:
2021, tipo: **TERMO**, data de emissão: **22/04/2021** e o código de verificação: **4afcfde4cb**

Aos meus filhos.

AGRADECIMENTOS

A Deus, que, em meio as dificuldades, sempre me mostrou que não estou sozinha e que sou capaz.

Aos meus pais que me deram as bases para que eu chegasse até aqui.

Ao meu irmão, que acompanha a minha caminhada e para o qual sempre desejo servir de inspiração.

Ao Jerri, meu marido, que sempre esteve ao meu lado, apoiando minhas decisões e acompanhando minha caminhada com muita paciência e amor.

Aos meus filhos, que deram novas cores, novo significado e mais energia à minha vida.

A Profa. Celia Regina Otranto, pela orientação, um exemplo de profissionalismo, dedicação na orientação e educadora.

A Profa. Luciana de Amorim Nóbrega, a quem eu sempre expressei minha gratidão e enorme carinho.

À Carmem de Oliveira Frade, pela amizade intensificada no curso.

À Profa. Liz Denise Carvalho Paiva pela orientação no Estágio de Docência.

Ao Prof. Nelson Cardoso do Amaral, que gentilmente cedeu dados de extrema relevância para esta pesquisa.

Ao Prof. Máximo Augusto Masson, um presente que o doutorado me deu, com quem aprendi muito sobre Pierre Bourdieu.

Aos Professores que participaram da pesquisa, respondendo aos questionários e me enviando belas mensagens de incentivo.

Aos colegas de trabalho da Pró-reitoria de Assuntos Estudantis, em especial a todos que trabalham e trabalharam comigo na Divisão de Gestão de Suprimentos da Assistência Estudantil (DIGSAES).

Ao Prof. César Augusto Da Ros e à Profa. Juliana Arruda, que sempre apoiaram o meu trabalho.

Às Professoras que fizeram parte da Banca examinadora desde a fase de Qualificação, com uma contribuição extremamente importante para o desenvolvimento desta Tese: Profa. Dra. Carina Elisabeth Maciel (UFMS), Profa. Dra. Ângela Maria Souza Martins (UNIRIO), Profa. Dra. Nailda Marinho da Costa (UNIRIO) e Profa. Dra. Ana Maria Dantas Soares (UFRRJ).

Espero não ter esquecido alguém, mas agradeço a todos, que, de alguma forma, contribuíram para o meu sucesso acadêmico. Sinto que uma energia muito positiva se formou entorno desta pesquisa que, desenvolvi com muita alegria e prazer.

RESUMO

OLIVEIRA, Olívia Chaves de. **A democratização da educação superior e as ações de assistência estudantil na história da Universidade Federal Rural do Rio de Janeiro (UFRRJ)**. 2021. 259p. TESE (Doutorado em Educação, Contextos Contemporâneos e Demandas Populares). Instituto de Educação/Instituto Multidisciplinar, Universidade Federal Rural do Rio de Janeiro, Seropédica, Nova Iguaçu, RJ. 2021.

Esta pesquisa de doutoramento teve como foco de estudo a assistência estudantil na Universidade Federal Rural do Rio de Janeiro (UFRRJ). Seu objetivo geral foi investigar a história da assistência estudantil na UFRRJ e a adesão da instituição às políticas de democratização da educação superior emanadas dos governos dos Presidentes Fernando Henrique Cardoso, Luís Inácio Lula da Silva, Dilma Rousseff e Michel Temer. O recorte temporal da pesquisa vai de 1995 a 2018 e analisa, especialmente, as políticas de expansão e democratização da educação superior brasileira, que incluem o acesso e a permanência dos estudantes nos cursos de graduação das universidades públicas no período selecionado. Trata-se de uma pesquisa qualitativa, do tipo exploratória e descritiva, que utilizou para o levantamento de dados a pesquisa bibliográfica e documental, além de entrevistas com os gestores da assistência estudantil na UFRRJ. A opção epistemológica está amparada em categorias de análise referenciadas em Pierre Bourdieu e sua sociologia reflexiva, tais como: capital cultural, capital social, capital econômico e *habitus*. No quadro teórico aprofundamos os conceitos de democratização da educação superior (acesso, permanência e expansão) e assistência estudantil, tendo como pano de fundo o Programa Nacional de Assistência Estudantil no percurso histórico da UFRRJ. O estudo está dividido em seis capítulos. Os Capítulos I, II e III tratam, respectivamente, das categorias de análise selecionadas para este estudo, com base em Bourdieu; da expansão e democratização da educação superior, em cada período político dentro do recorde temporal da pesquisa; e da discussão sobre as políticas de acesso e permanência e suas implicações para a assistência estudantil. No Capítulo IV abordamos o histórico da assistência estudantil e a mudança do perfil do estudante universitário como reflexo das políticas de acesso e permanência implantadas pelo governo federal. No Capítulo V apresentamos o histórico da UFRRJ, com destaque ao percurso institucional relacionado à assistência ao estudante. No Capítulo VI são expostas as análises referentes à materialização das políticas públicas de assistência estudantil e democratização da educação superior no interior da Universidade Federal Rural do Rio de Janeiro. A pesquisa conclui comprovando que a assistência estudantil é uma política pública educacional essencial para viabilizar a permanência dos estudantes em vulnerabilidade social, no interior das universidades. Destaca, ainda, com amparo nas análises focais de acesso e permanência, os limites da democratização da educação superior nas universidades públicas e, em especial, na UFRRJ, onde foi desenvolvido o estudo de caso.

Palavras-chave: educação superior, permanência, democratização, política educacional

ABSTRACT

OLIVEIRA, Olívia Chaves de. **The democratization of higher education and the student assistance actions in the history of the Rural Federal University of Rio de Janeiro (UFRRJ)**. 2021. 259p. THESIS (Doctorate degree in Education, Contemporary Contexts and Popular Demands). Institute of Education/Multidisciplinary Institute, Federal Rural University of Rio de Janeiro, Seropédica, Nova Iguaçu, RJ. 2021.

This doctoral research focused on the study of the student assistance program at the Rural Federal University of Rio de Janeiro (UFRRJ) whose general goal was to investigate the history of this assistance at UFRRJ and the accession of this institution to the democratization of higher education policies flourished in the following Presidents' governments: Fernando Henrique Cardoso, Luís Inácio Lula da Silva, Dilma Rousseff e Michel Temer. The temporal period of this paper is dated from 1995 to 2018 which specially analyzes the expansion and the democratization policies of Brazilian college education, by including the undergraduate students' access and permanence in public universities over the above time period. Hence, this study is a qualitative research, an exploratory and descriptive one, which used for its data survey not only bibliographic; documental researches but also interviews with the student assistance program managers at UFRRJ. The epistemological option of this paper relies on categories of analysis covered by Pierre Bourdieu and his reflexive sociology such as: cultural capital, social capital, economic capital and habitus. The theoretical part of this research, explores the concept of the democratization of higher education (access, permanence and expansion) and student assistance program that presents as its background The National Student Assistance Program over the historical path of UFRRJ. Thus, this study is divided into six chapters. The chapters I, II e III are related to the categories of analysis that were chosen for this scope in reference to Bourdieu; from the expansion and the democratization of higher education over each political time attached to the time period of this paper to the discussion about the students' access; permanence policies and their requirements in the student assistance program. In the chapter IV, we broach the student assistance program records and the changes occurred in the undergraduate students' profile as the result of the students' access and permanence policies inserted by the federal government. In the Chapter V, we present the UFRRJ records under the view of this institutional trajectory in consonance with the student assistance program. In the chapter VI, we expose the analysis regarding the materialization of public policies in relation to the student assistance program and to the democratization of higher education at the Rural Federal University of Rio de Janeiro. Therefore, this research concludes that the student assistance program is an essential educational public policy used to provide to students, who present social vulnerability, their permanence in universities. It also highlights, through the focal analysis of students' access and permanence in there, the limits associated with the democratization of higher education in public universities, mainly at UFRRJ, where this study was developed.

Key Words: higher education, permanence, democratization, educational policy

LISTA DE TABELAS

Tabela	Página
1. Número de cursos e estudantes em 2006, 2014, 2016 e 2019.....	26
2. Número de Instituições de Ensino Superior (IES) no Brasil por natureza administrativa.....	53
3. Número de matrículas na graduação por natureza administrativa da Instituição de Ensino Superior (IES).....	53
4. Quantitativo de Instituições de Educação Superior, por organização acadêmica e categoria administrativa (2002 a 2018).....	54
5. Expansão – interiorização e educação a distância.....	57
6. Quantitativo de Instituições de Ensino Superior por organização acadêmica nos anos: 1997 e 2002.....	71
7. Classificação socioeconômica dos estudantes entrevistados: 1996.....	109
8. Classificação socioeconômica dos estudantes entrevistados: 2004.....	109
9. Classificação socioeconômica dos estudantes entrevistados: 2010.....	109
10. Classificação de renda per capita do grupo familiar ao qual o estudante entrevistado pertence.....	110
11. Perfil dos estudantes entrevistados: SEXO.....	110
12. Perfil dos estudantes entrevistados: FAIXA ETÁRIA E MÉDIA DE IDADE.....	110
13. Perfil dos estudantes entrevistados: ESTADO CIVIL.....	111
14. Perfil dos estudantes entrevistados: SE POSSUEM FILHOS.....	111
15. Perfil dos estudantes entrevistados: LOCAL DE RESIDÊNCIA..	112
16. Perfil dos estudantes entrevistados: MEIO DE TRANSPORTE UTILIZADO.....	112
17. Perfil dos estudantes entrevistados: ESCOLA DE ORIGEM.....	113
18. Perfil dos estudantes entrevistados: COR – RAÇA – ETNIA.....	113
19. Forma de ingresso dos estudantes universitários.....	114
20. Perfil dos estudantes entrevistados: ESTUDANTES COM DEFICIÊNCIA.....	114
21. Número de matriculados em cursos de graduação de alunos com deficiência, transtornos globais do desenvolvimento ou altas habilidades/superdotação – BRASIL (2009 – 2018).....	114
22. Participação da UFRRJ no REUNI: número de vagas criadas de 2009 a 2012.....	137
23. Taxas cobradas pela Universidade para a moradia estudantil.....	148
24. Quantitativo de auxílio alimentação não-pecuniário.....	163

25.	Quantitativo de atendimentos da assistência estudantil nos anos: 2008, 2014 e 2017.....	164
26.	Ações desenvolvidas pela assistência estudantil em 2014 e 2018.....	165
27.	Escala de distribuição de classificação de renda para distribuição dos auxílios do PAAE.....	167
28.	Quantitativo de auxílios concedidos para cada ordem classificatória de Renda Familiar Bruta Mensal per capita.....	168
29.	Perfil socioeconômico da UFRRJ 2009 e 2010 – COR.....	173
30.	Perfil socioeconômico da UFRRJ 2009 e 2010 – RENDA.....	174
31.	Perfil socioeconômico da UFRRJ 2009 e 2010 – ORIGEM ESCOLA PÚBLICA.....	174
32.	Perfil socioeconômico da UFRRJ 2009 e 2010 – Taxa de novos estudantes vindos de outros Estados.....	174
33.	Estudantes provenientes de escola pública e de renda familiar entre 1 e 3 SM – UFRRJ (2007 a 2012).....	174
34.	Auxílio Alimentação (2010 – 2015) inscritos e contemplados.....	177
35.	Auxílios e Bolsas – UFRRJ (2010 a 2016).....	177

LISTA DE QUADROS

Quadro	Página
1. Linha do tempo com três fases para a história da assistência estudantil no Brasil.....	100

LISTA DE GRÁFICOS

Gráfico	Página
1. Crescimento das matrículas nas universidades (2003 – 2013)...	55
2. Número de matrículas na educação à distância (EaD).....	56
3. Evolução do número de opções de cursos de graduação à distância (2003 a 2018).....	57
4. Cursos na modalidade à distância por categoria administrativa.	76
5. Número de matriculados na rede privada: FIES e PROUNI.....	77
6. Orçamento do PNAES destinado às IFES (2008-2018).....	104
7. Execução de recursos da União para a assistência estudantil pela UFRRJ (2005 a 2017) valores corrigidos pelo IPCA/2018.....	105
8. Evolução dos recursos do PNAES destinados à UFRRJ (em milhões, R\$).....	106
9. Cursos mais atendidos pelos auxílios não financeiros à alimentação (Seropédica).....	118
10. Dados de autoidentificação dos estudantes no I Censo Institucional Discente (2011).....	175
11. Renda dos Estudantes em Salários Mínimos (SM) no I Censo Institucional Discente (2011).....	176
12. Dificuldades para se manter na Universidade.....	176
13. Perfil socioeconômico dos estudantes da UFRRJ – 2018: COR/RAÇA/ETNIA.....	178
14. Perfil socioeconômico dos estudantes da UFRRJ – 2018: renda familiar.....	179
15. Linha de ação do PNAES.....	179

LISTA DE FIGURAS

Figuras	Página
1. Foto da Fazendinha, KM 47.....	20
2. Mapa de localização do município de Seropédica/RJ.....	22
3. Visita do Presidente Getúlio Vargas às obras de Construção do <i>Campus</i> da UFRRJ, em Seropédica.....	127
4. Vista aérea do <i>Campus</i> da UFRRJ, Seropédica.....	127
5. Foto do antigo Restaurante Universitário.....	144
6. Foto do Painel original de azulejos de Maria Helena Vieira da Silva, que se encontra na Sala de Estudos anexa ao alojamento masculino no <i>Campus</i> de Seropédica.....	145
7. Tabela Anexa a Deliberação nº 17 do CONSU de 10 de outubro de 1989.....	150
8. Organograma da PROAES – UFRRJ.....	159
9. Vista dos alojamentos masculinos.....	161
10. Vista de um dos prédios do alojamento feminino.....	161
11. Quadro de prioridades para concessão de auxílios de assistência estudantil de acordo com a Deliberação nº 15/2017.	168
12. Foto do abraço simbólico ao Prédio Principal da UFRRJ, movimento “Me avisa quando chegar”, 2016.....	182

LISTA DE ABREVIACOES E SIGLAS

ADUR – Associação de Docentes da Universidade Federal Rural do Rio de Janeiro
AE – Assistência Estudantil
ANDIFES – Associação Nacional de Dirigentes das Instituices Federais de Educação Superior
BM – Banco Mundial
BR – Brasil
CAPES – Coordenação de Aperfeiçoamento de Pessoal de Nível Superior
CEFET – Centro Federal de Educação Tecnológica Celso Suckow da Fonseca
CEPE – Conselho de Ensino, Pesquisa e Extensão
CEPEA – Conselhos de Ensino, Pesquisa e Extensão de rea
CF – Constituição Federal
CGU – Controladoria Geral da União
CNEPA - Centro Nacional de Ensino e Pesquisa Agronmica
CNPq – Conselho Nacional de Pesquisa
CRUB – Conselho de Reitores das Universidades Brasileiras
COPAMA – Coletivo de Pais e Mães da UFRRJ
CONSU – Conselho Universitário
DAEs – Departamento de Assistência Estudantil
DEG – Decanato de Ensino de Graduação
DCE – Diretório Central de Estudantes
DIMAE – Divisão Multidisciplinar de Assistência ao Estudante
DIPES – Diretoria de Política e Programas de Graduação
EaD – Educação a Distância
ENEM – Exame Nacional do Ensino Médio
ESALQ - Escola Superior de Agricultura Luiz de Queiroz
ESAMV – Escola Superior de Agricultura e Medicina Veterinária
FGEDUC – Fundo de Garantia de Operações de Crédito Educativo
FHC – Fernando Henrique Cardoso
FIES – Fundo de Financiamento da Educação Superior
FONAPRACE – Fórum Nacional de Pr-reitores da Assistência Comunitária e Estudantil
FMI – Fundo Monetário Internacional
GT – Grupo de Trabalho
GTI – Grupo de Trabalho Interministerial
IBGE – Instituto Brasileiro de Geografia e Estatísticas
IDH – ndice de Desenvolvimento Humano
IES – Instituico de Ensino Superior
IF – Instituto Federal
IFES – Instituico Federal de Educação Superior
INCRA – Instituto Nacional de Colonização e Reforma Agrária
INEP – Instituto de Pesquisas Educacionais Anísio Teixeira
IPCA – ndice Nacional de Preços ao Consumidor Amplo
LOA – Lei Orgânica Anual
LabDOC – Laboratório de Documentação da UFRRJ
LDB – Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional
MAIC – Ministério da Agricultura, Indústria e Comércio
MEC – Ministério da Educação
MG – Minas Gerais
MP – Medida Provisória

ONG – Organização Não Governamental
PAAE – Programa de Auxílios da Assistência Estudantil da UFRRJ
PAIUB – Programa de Avaliação Institucional das Universidades Brasileiras
PARFOR – Programa Nacional de Formação de Professores da Educação Básica
PDI – Plano de Desenvolvimento Institucional
PDAI – Programa de Desenvolvimento Acadêmico e Institucional
PROMISSAES – Projeto Milton Santos de Acesso ao Ensino Superior
PROPLADI – Pró-reitoria de Planejamento de Desenvolvimento Institucional
PDRAE – Plano Diretor de Reforma do Aparelho do Estado
PIB – Produto Interno Bruto
PMDB – Partido do Movimento Democrático Brasileiro
PNAES – Programa Nacional de Assistência Estudantil
PNE – Plano Nacional da Educação
PPAE – Política Pública de Assistência Estudantil
PRE – Plano de Reestruturação e Expansão
PSDB – Partido da Social Democracia Brasileira
PROAES – Pró-reitoria de Assuntos Estudantis
PROAEST – Pró-reitoria de Assuntos Estudantil
PROUNI – Programa Universidade para Todos
PRONATEC – Programa Nacional de Acesso ao Ensino Técnico e Emprego
PROJOVEM – Programa Nacional de Inclusão de Jovens
PT – Partido dos Trabalhadores
REUNI – Plano de Reestruturação das Universidades Federais
RJ – Rio de Janeiro
RU – Restaurante Universitário
SECADI – Secretaria de Educação, Alfabetização e Diversidade
SEBAE – Setor de Bolsas e Auxílio aos Estudantes
SEAA – Setor de Atenção Especial ao Estudante
SEAPE – Setor de Atenção Psicossocial ao Estudante
SESU – Secretaria de Educação Superior
SINTUR – Sindicato de Técnicos da Universidade Federal Rural do Rio de Janeiro
SINAES – Sistema Nacional de Avaliação do Ensino Superior
SETEC – Secretaria de Educação Tecnológica
SIPE – Sistema de Informação do Perfil do Estudante
SISU – Sistema de Seleção Simplificada
SM – Salário Mínimo
UAB – Universidade Aberta do Brasil
UERJ – Universidade do Estado do Rio de Janeiro
UFF – Universidade Federal Fluminense
UFMA – Universidade Federal do Maranhão
UFMS – Universidade Federal do Mato Grosso do Sul
UFMT – Universidade Federal do Mato Grosso
UFPB – Universidade Federal da Paraíba
UFRJ – Universidade Federal do Rio de Janeiro
UFRRJ – Universidade Federal Rural do Rio de Janeiro
UNE – União Nacional de Estudantes
UNIR – Universidade de Rondônia
UNIRIO – Universidade Federal do Estado do Rio de Janeiro
USP – Universidade de São Paulo
UTFPR – Universidade Tecnológica Federal do Paraná

SUMÁRIO

INTRODUÇÃO	17
CAPÍTULO I - O ESTUDO DA DEMOCRATIZAÇÃO DA EDUCAÇÃO SUPERIOR NAS CATEGORIAS DE ANÁLISE DE PIERRE BOURDIEU	37
1.1. Bourdieu e a democratização do ensino.....	43
CAPÍTULO II – A EXPANSÃO E DEMOCRATIZAÇÃO DA EDUCAÇÃO SUPERIOR	48
2.1. Ações da política de educação superior nos governos de Fernando Henrique Cardoso (1995 – 1998 e 1999 – 2002)	65
2.2. Ações da política de educação superior dos governos de Luiz Inácio Lula da Silva (2003 – 2006 e 2007 - 2010)	73
2.3. A educação superior nos governos Dilma Rousseff (2011 – 2014 e 2015 – 2016).....	81
2.4. A educação superior no governo Michel Temer (2016 - 2018).....	84
CAPÍTULO III – POLÍTICAS DE ACESSO E PERMANÊNCIA: OS DESAFIOS PARA A ASSISTÊNCIA ESTUDANTIL E PARA A DEMOCRATIZAÇÃO DA EDUCAÇÃO SUPERIOR	88
CAPÍTULO IV – A ASSISTÊNCIA ESTUDANTIL	98
4.1. A assistência estudantil e seu percurso histórico-político no Brasil.....	98
4.2. O perfil dos estudantes das universidades brasileiras e demandas emergentes.....	106
CAPÍTULO V – A UNIVERSIDADE FEDERAL RURAL DO RIO DE JANEIRO	125
5.1. A origem da instituição, os primeiros passos e a transformação em Universidade.....	125
5.2. A mudança ministerial e a atual denominação	128
5.3. A “Lei do Boi” como política de acesso à UFRRJ entre os anos de 1968 e 1985.....	133
5.4. Expansão da Universidade Federal Rural do Rio de Janeiro.....	135
CAPÍTULO VI – A ASSISTÊNCIA ESTUDANTIL NA UNIVERSIDADE FEDERAL RURAL DO RIO DE JANEIRO	141
6.1. A assistência estudantil na história da UFRRJ.....	144
6.2. A Pró-reitoria de Assuntos Estudantis da UFRRJ: estrutura administrativa, principais atribuições e ações.....	158
6.3. As mudanças no perfil do estudante da UFRRJ.....	173
CONCLUSÕES	185
REFERÊNCIA BIBLIOGRÁFICA	191
APÊNDICE A – Termo de Consentimento Livre e Esclarecido para entrevista	212
APÊNDICE B – Esquema para entrevistas	214
ANEXO A – Parecer do Comitê de Ética da UFRRJ	216
ANEXO B – Questionário e Termo de Consentimento Livre e Esclarecido do Decano I	218
ANEXO C – Questionário e Termo de Consentimento Livre e Esclarecido do Decano II	223
ANEXO D – Questionário e Termo de Consentimento Livre e Esclarecido do Decano III	228
ANEXO E – Questionário e Termo de Consentimento Livre e Esclarecido do Decano IV	233

ANEXO F – Questionário e Termo de Consentimento Livre e Esclarecido do Pró-reitor I	240
ANEXO G – Questionário e Termo de Consentimento Livre e Esclarecido do Pró-reitor II	245
ANEXO H – Cartazes dos II e III Fóruns de Construção de Políticas de Permanência para Discentes Pais e Mães da UFRRJ.....	258

INTRODUÇÃO

O tema da investigação que deu origem à presente Tese de Doutorado, intitulada “A democratização da educação superior e as ações de assistência estudantil na história da Universidade Federal Rural do Rio de Janeiro (UFRRJ)” surgiu do amadurecimento de questões que permearam a minha trajetória político-acadêmica, conforme relato nesta introdução.

A escolha do tema e sua relevância

O projeto de pesquisa que deu origem a esta tese foi motivado e nasceu das observações e vivências enquanto estudante de graduação na Universidade Federal Rural do Rio de Janeiro - UFRRJ (2001 a 2005), estudante de pós-graduação (2007 a 2009) e demais trabalhos em diferentes projetos na Instituição, até o ingresso como servidora técnico-administrativa, atuando essencialmente na área da assistência estudantil.

Ao ingressar no curso de Economia Doméstica em agosto de 2001, ouvi vários comentários com a seguinte expressão: “Parabéns! Agora você faz parte da elite intelectual do país”! Logo no primeiro semestre do curso, entendi que elite era essa. Era um momento de crise nas universidades, meados do segundo mandato do presidente Fernando Henrique Cardoso e, no mesmo mês de agosto, teve início uma greve de servidores docentes e técnicos, com forte apoio do movimento estudantil no nível nacional. A luta era contra a privatização das instituições, por aumento salarial, incorporação de gratificações, realização de concurso público para docentes e técnicos, enfim melhores condições de trabalho e pela defesa da universidade pública, gratuita e de qualidade. Essa greve durou quatro longos meses na Universidade Rural e já no primeiro semestre tive contato com o cenário de disputa política que marcava a educação superior naquele período. Com o fim da primeira das cinco greves que vivi durante a graduação e a retomada das aulas, o desafio a ser enfrentado era a aquisição de condições materiais para permanecer no curso e continuar fazendo parte desta “elite”. Então procurei o que a Universidade Rural ofertava e fui bolsista de alimentação, com direito de fazer as refeições gratuitas no Restaurante Universitário, monitora da disciplina de metodologia da ciência, recebendo bolsa remunerada mensal, e bolsista de iniciação científica, recebendo bolsa remunerada do CNPq. Eram estas opções. Então, sabia que precisava me esforçar e me dedicar sempre mais para manter a bolsa e assim custear material, alimentação e transporte.

Ao me formar em 2005, meu primeiro trabalho foi no Programa Conexões de Saberes e Escola Aberta, desenvolvido pela Secretaria de Alfabetização e Diversidade (SECADI) do Ministério da Educação e realizado pelas universidades no país através das Pró-reitorias de Extensão. Este Programa tinha como objetivo geral estreitar os vínculos das Universidades com as comunidades do seu entorno e contribuir para a melhoria das condições objetivas de permanência e conclusão da graduação dos estudantes universitários de origem popular.

No Programa Conexão de Saberes e Escola Aberta tive a oportunidade de voltar o olhar para os estudantes das camadas menos favorecidas da sociedade brasileira e vivenciar uma política inclusiva que representava uma tentativa de mudança do discurso que valorizava a universidade como espaço da “elite”.

Em 2009 defendi a Dissertação intitulada “Os limites e possibilidades da educação formal na Ilha da Marombaia/RJ”, após cursar o mestrado no Programa de Pós-graduação em Educação Agrícola (PPGEA/UFRRJ), entre os anos de 2007 e 2009, com bolsa da Fundação de Apoio à Pesquisa do Estado do Rio de Janeiro (FAPERJ). A pesquisa

analisou a trajetória da educação formal e não-formal na comunidade remanescente de quilombo da Ilha da Marambaia, no litoral Sul Fluminense. Investigou as perspectivas desta comunidade quanto à possível contribuição da educação formal para o fortalecimento de seu grupo social, que lutava contra a União pela posse da terra herdada de seus antepassados, escravos da fazenda de café do Comendador Breves. Naquela ocasião, percebi que já estava latente em minha trajetória acadêmica e política a preocupação de buscar alternativas para que as camadas historicamente excluídas da sociedade brasileira tivessem a possibilidade de integração na educação formal.

Resumidamente, narrei aqui experiências que deixaram marcas na minha formação profissional e cidadã e que se constituíram na mola mestra do presente projeto.

Mais tarde, em 2010 tomei posse como servidora na UFRRJ, a partir de um concurso público para técnicos administrativos, realizado em 2009, para atender às necessidades de pessoal geradas pela expansão da instituição em decorrência do Plano de Reestruturação das Universidades Federais, conhecido como REUNI. Na atuação profissional como servidora técnica, vivenciei a experiência de implantação do Restaurante Universitário no Instituto Multidisciplinar/UFRRJ (*Campus*¹ de Nova Iguaçu), podendo observar, na prática, os desdobramentos, as consequências e auxiliar na proposição de soluções para demandas emergentes da comunidade universitária, fruto da expansão da educação superior nessa Instituição. A inauguração do Restaurante Universitário do *Campus* de Nova Iguaçu no dia 02 de abril de 2012, com capacidade de oferecer até mil refeições diárias, foi uma importante conquista dos estudantes que já vinham lutando por um espaço de alimentação desde a implantação do *campus* em seu prédio próprio em 2010, pressionando a direção local e a reitoria para isto.

O objeto deste estudo é a política de assistência Estudantil na UFRRJ. Trata-se de um objeto multifacetado, pois possui várias dimensões que necessitam de análises e discussões, tais como: financiamento/orçamento, critérios de seleção, conceitos e concepções, políticas de assistência social, operacionalização, organização e programas de bolsas, dentre outros. Porém, nosso foco de estudo está circunscrito ao impacto da implementação das políticas públicas no campo da educação, para a educação superior, que têm por objetivo democratizar o acesso e garantir a permanência dos estudantes de graduação ao longo da história de uma Instituição em particular: a Universidade Federal Rural do Rio de Janeiro (UFRRJ).

Nossa intenção é problematizar quais foram as ações desenvolvidas pela Instituição centradas na assistência estudantil no decorrer de sua história, ampliando as condições de permanência nos cursos de graduação, passando pelas políticas de expansão das Instituições Federais de Educação Superior (IFES) e democratização da educação superior no país, no período de 1995 a 2018. Pretende-se também, como consequência da pesquisa e alinhamento dos temas, estudar o lugar da assistência estudantil no processo de democratização da educação superior pelo qual as IFES têm passado nos últimos vinte e cinco anos.

O projeto partiu de duas hipóteses básicas. A primeira é de que a UFRRJ vem adotando ao longo de sua história, ações de acesso e permanência dos estudantes de graduação como uma política institucional que democratiza o ensino, apesar e independentemente da política educacional adotada em diferentes governos. Acredita-se que a Instituição vem implementando a recente política nacional de assistência estudantil seguindo suas características históricas e o perfil de seus estudantes, e enfrentando as dificuldades para consolidar a expansão apesar das restrições orçamentárias. A segunda

¹ Nesta pesquisa as palavras *campus* (singular) e *campi* (plural) foram utilizadas em sua origem latina, portanto, com escrita em itálico.

hipótese diz respeito especificamente à assistência estudantil enquanto setor estratégico das IFES e objeto de políticas públicas recentes no campo educacional. Assim, a hipótese aqui formulada é de que a assistência estudantil, enquanto política que visa oferecer alternativas de permanência ao estudante das classes sociais mais carentes, é condição para a democratização da educação superior pública brasileira.

O principal argumento que se apresentou para justificar este projeto é a possibilidade de registrar e analisar como a UFRRJ vem viabilizando a permanência dos estudantes através de suas ações de assistência estudantil, passando por cada momento político e histórico que marca a história da educação superior no Brasil, especialmente no período escolhido como recorte para esta investigação que compreende de 1995 até o ano de 2018.

A abordagem desse projeto de pesquisa teve como enfoque a valorização do papel social da educação, particularmente no espaço da universidade pública, enquanto ambiente de interação social que estimule e pratique a democracia no sentido de contribuir para o combate à situação histórica de desigualdade social e econômica que caracteriza o Brasil.

Apesar de contarmos com várias teses e dissertações que estudam acesso e permanência na educação superior no Brasil, ousamos destacar que a pesquisa que desenvolvemos na UFRRJ apresenta características diferentes, em virtude das especificidades da instituição. Sabemos que cada Instituição é única e, como tal, deve ser estudada. No entanto a instituição objeto deste estudo apresenta algumas variáveis de análise que, acreditamos, não fazer parte da realidade da maioria das universidades federais brasileiras.

Nasceu em 1910 como Escola Superior de Agricultura e Medicina Veterinária (ESAMV), ligada ao Ministério da Agricultura. Permaneceu a ele vinculada até 1967. Foi criada para formar quadros para o Ministério da Agricultura e foi elevada a padrão nacional para os cursos agrônômicos na década de 1930. Transformou-se em universidade em 1943. Ao passar para o Ministério da Educação perdeu recursos financeiros e começou a se afastar de sua tradição agrária. No entanto, o tempo que esteve vinculado ao Ministério da Agricultura deixou marcas em sua estrutura e sua prática que ainda persistem, como veremos ao abordar a assistência aos estudantes. Essas especificidades me fizeram ver a UFRRJ como uma instituição diferenciada das demais abordadas na maioria dos estudos pesquisados, o que me levou a elegê-la como foco de investigação.

O interesse por esta investigação surgiu, portanto, da minha observação enquanto estudante e servidora, de que a UFRRJ é uma instituição diferente da maioria das outras IFES na área de assistência ao estudante. Observei que a Instituição mantém ações de auxílio, paralelas às políticas governamentais e anteriores ao PNAES, favorecidas pela existência de alojamento estudantil e do restaurante universitário, desde sua instalação no *Campus* de Seropédica/RJ em 1947, em consonância com seu funcionamento e expansão ao longo do tempo.

Os cursos oferecidos, o regime de internato adotado até o final do século passado, a localização distante dos grandes centros urbanos (ou do centro da cidade do Rio de Janeiro), fizeram com que estruturas físicas necessárias à permanência no *Campus* se tornassem um diferencial, a saber: alojamentos masculinos e femininos, alojamentos para pós-graduação, residências para técnicos e docentes, hotel, restaurante universitário, produção própria de alimentos nas fazendas experimentais.

Em relação ao abastecimento do Restaurante, toda a produção de hortaliças, ovos, aves e leite, nas fazendas experimentais da Universidade foram, ao longo do tempo, destinadas à produção da refeição para os estudantes. Esse abastecimento foi fundamental para a manutenção dos serviços básicos de alimentação em períodos nos quais o Governo

Federal implantou projetos políticos que não favoreciam esta linha de atuação das universidades federais e, conseqüentemente, não disponibilizava recursos financeiros específicos destinados à esta rubrica.

Otranto (2010) em sua pesquisa sobre a história da UFRRJ, afirma que na década de 1960 os estudantes que vinham de longe, esperavam encontrar um belo *campus* e novas possibilidades de vida. Além disso, segundo depoimento de um de seus entrevistados, “muito do que era oferecido no RU, era produzido lá mesmo. Havia a Fazenda dos Alunos (FAUR), na qual eram produzidos hortifrutigranjeiros, e a Cooperativa dos alunos da Universidade Rural (CAUR)” (OTRANTO, 2010, p. 27). Apesar de não contarmos na atualidade com a FAUR e a CAUR, nos moldes como atuavam na década de 1960, temos agora, a Fazendinha Agroecológica (Figura 1) cuja gestão é feita por um Comitê gestor interinstitucional composto por representantes do Colégio Técnico da Universidade Rural, Embrapa Agrobiologia, Pesagro-Rio e UFRRJ. Está localizada no KM 47 da Rodovia BR 465, junto ao *Campus* da UFRRJ em Seropédica. Todo o excedente da produção de hortaliças cultivadas para experimentos na área de ciências do solo, é destinada ao Restaurante Universitário do *Campus* de Seropédica contribuindo para a diversificação do cardápio diário com produtos orgânicos.



Figura 1: Foto da Fazendinha KM 47. Fonte: Coordenadoria de Comunicação Social da UFRRJ, disponível em: <http://institucional.ufrj.br/ccs/banco-de-imagem/>. Acesso em: 27/02/2020.

Outro dado característico desta Universidade está na composição da comunidade estudantil. Até a adesão ao ENEM e ao SISU em 2010, o processo seletivo consistia na aplicação do tradicional vestibular, com locais de provas espalhados por várias regiões do país. Essa prática sempre favoreceu a vinda de estudantes de diversos estados do país para a UFRRJ. A estrutura e beleza do campus universitário somados aos diversos locais de prova, sempre se constituíram em atrativo para os estudantes de outros estados.

Como registro desse fato e como histórico da Instituição, no sentido de oportunizar uma ampla disputa pelo acesso através da diversidade de locais de prova de vestibular, encontramos a Resolução nº 9 do CONSU de 05 de novembro de 1968, que, estabeleceu para o calendário do vestibular de 1969 como locais de prova: Santos e Pindamonhangaba (SP), Vitória (ES), Campo Grande (MT), Campos (RJ) e a cidade do Rio de Janeiro. Já a Resolução nº 13 do CONSU de 23 de outubro de 1969, homologou também como locais de prova para o próximo vestibular: Caxambu (MG), Nova Friburgo (RJ) e Vitória foi substituído por Cachoeiro do Itapemirim (ES).

A diversidade de locais de prova se ampliou no decorrer dos anos. O Manual do Candidato elaborado pela Comissão Permanente de Vestibular para o vestibular do ano de 2008, traz nas páginas 8 a 12 os locais de prova. Naquele ano as provas foram realizadas no Rio de Janeiro (Seropédica, Campos dos Goytacazes, Angra dos Reis, Cabo Frio, Maracanã, Niterói, Nova Iguaçu, Petrópolis, Três Rios e Volta Redonda), Amazonas (Manaus), Bahia (Eunápolis e Catu), Tocantins (Araguatins), Ceará (Crato e Iguatu), Pará (Castanhal), Santa Catarina (Concórdia), Sergipe (São Cristóvão), Minas Gerais (Machado, Cambuí, São João Evangelista, Januária e Uberlândia) e São Paulo (São Paulo e São José dos Campos) (UFRRJ, 2008a). Como resultado desta diversidade de locais de provas de seleção para o acesso à UFRRJ, segundo Siss *et. al.* (2010, p. 23), em 2010 cerca de 18,8% dos estudantes da UFRRJ eram de outros estados da federação.

O fato de a aplicação da maioria das provas nos diversos estados ocorrer no interior das antigas Escolas Agrotécnicas ou Escolas Vinculadas às Universidades Federais, além de favorecer o acesso, já criava nestas instituições um clima de pré-vestibular (OTRANTO, 2010). Muitos alunos da UFRRJ voltaram às suas instituições de origem como professores aprovados em concursos públicos. Vários são, na atualidade, reitores de Institutos Federais de Educação, Ciência e Tecnologia (IFs) que foram criados no final do ano de 2008, com a reforma da educação profissional.

Mais um diferencial observado na Instituição que merece ser destacado aqui, é a existência de alojamentos estudantis para discentes da graduação e, também, para os estudantes de pós-graduação. Os alojamentos estudantis, em tempos mais remotos, cobriam as necessidades da maioria dos alunos que deles necessitavam. Na atualidade, principalmente depois da expansão advinda do REUNI, não conseguem mais atender à demanda. No entanto, ainda sobrevivem, na Universidade como uma política de permanência importante, embora a Instituição sofra pela falta de verbas de manutenção das unidades. As políticas governamentais há muito não priorizam alojamentos nas Universidades Federais.

Voltando à história da Universidade foco desta pesquisa, vamos nos reportar ao momento de transferência da Instituição do centro do Rio de Janeiro para as margens da então Rodovia Rio-São Paulo, em Seropédica, que na época ainda era distrito de Itaguaí. O *campus* da UFRRJ em Seropédica, fica distante cerca de 80 km da cidade do Rio de Janeiro, o que demandou desde sua instalação em 1947, locais de residência para os docentes no *campus*. Assim, a Universidade passou a contar com 661 imóveis (PNR²) que servem de residência para os servidores (docentes e técnico-administrativos) da UFRRJ. Atualmente essas casas são distribuídas entre docentes, técnicos de nível superior e técnicos de nível fundamental, através de edital elaborado por uma Comissão, para que o interessado manifeste seu interesse pela residência.

² Próprio Nacional Residencial. São imóveis funcionais de propriedade da União e administrados pela UFRRJ.

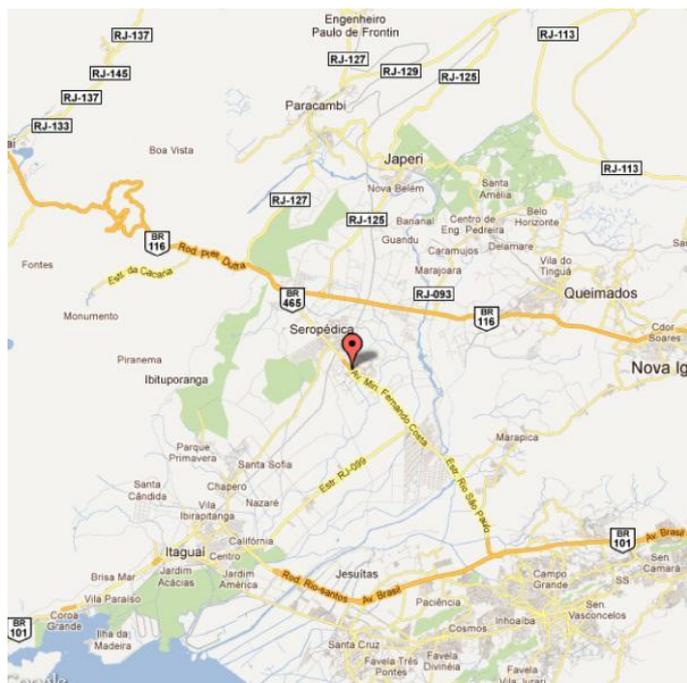


Figura 2: Mapa de localização do município de Seropédica/RJ. Fonte: Blog da Graduação/UFRRJ. Disponível em: http://r1.ufrj.br/graduacao/calouros_212/mapa.html. Acesso em: 27/02/2020.

Estamos diante de um estudo de caso, sobre uma Instituição centenária e, portanto, o levantamento de dados históricos se faz necessário para a compreensão de suas características e para fundamentar o período em análise. Além disso, pretendemos com essa pesquisa contribuir também, para a ampliação do conhecimento da história e memória da Universidade Rural, uma vez que a investigação está ligada ao Grupo de Estudos e Pesquisa da História da Universidade Rural (GEPHUR), liderado pela professora Dra. Celia Regina Otranto, que orienta os trabalhos.

O Problema da Pesquisa

O problema da presente pesquisa está sintetizado na seguinte indagação: Quais foram as principais ações desenvolvidas pela UFRRJ, ao longo do seu percurso histórico, que tiveram como foco a assistência estudantil, ampliando as condições de permanência nos cursos de graduação da Instituição, e foram decorrentes de políticas públicas federais para a democratização da educação superior?

A abordagem do problema se deu através de uma análise relacional, traçando um paralelo pelas políticas públicas de assistência estudantil, pelas políticas para a educação superior e pela história da Universidade Federal Rural do Rio de Janeiro, com a proposta de compreender como essas políticas encontram materialidade na prática universitária, e se traduziram em assistência estudantil na UFRRJ.

Compreendemos a política pública de assistência estudantil como ferramenta de democratização da educação superior pública brasileira, considerando suas ações para permanência do estudante na graduação. Essa política deve preocupar-se com as variáveis que interferem na permanência dos estudantes universitários de origem popular, tais como: a renda familiar; o percurso escolar até a entrada na universidade; a necessidade de apoio pedagógico; a necessidade de moradia estudantil; e questões psicossociais relacionadas à baixa autoestima. É fato que somente a expansão no número de vagas e matrículas na educação superior, conforme vem acontecendo nas últimas décadas, não

nos possibilita afirmar que houve democratização, pois além do acesso temos que nos preocupar com a permanência desses estudantes na Instituição de Ensino.

Uma efetiva democratização da educação requer certamente políticas para a ampliação do acesso e fortalecimento do ensino público, em todos os níveis, mas requer também políticas voltadas para a permanência dos estudantes no sistema educacional de ensino (ZAGO, 2006, p. 228)

Destacamos aqui as principais políticas públicas para a educação, em âmbito nacional, que trouxeram consequências e hoje fomentam as discussões em torno da estruturação das ações de Assistência Estudantil e o seu papel. São elas: a expansão da educação superior iniciada em 1995 no governo do Presidente Fernando Henrique Cardoso, e intensificada no governo do Presidente Luiz Inácio Lula da Silva (2003), com a perspectiva de maior acesso dos jovens de origem popular à educação superior; ampliação das vagas e cursos nas IFES; previsão de maior alocação de recursos para a assistência estudantil; e a sinalização de que os serviços e programas deveriam ser viabilizados para o atendimento das necessidades sociais dos estudantes. No governo de Dilma Rousseff destacamos a Política de cotas (2012) e o Sistema de acesso: SISU. Já o período compreendido entre os anos de 2016 e 2018, foi marcado pelo *impeachment* da Presidente Dilma e pelo governo interino de Michel Temer que, no campo das políticas de acesso à educação superior, aprovou em 2016 a Lei que insere estudantes com deficiências na Política de cotas – Lei nº 13.409/2016 (BRASIL, 2016).

O recorte temporal compreendido entre 1995 e 2018 que foi adotado para a pesquisa levou em consideração o período de políticas para a educação superior implementadas nos últimos quatro governos que buscaram implementar um processo de democratização neste nível de ensino.

A democratização da educação superior tratada nesta pesquisa se dá, conforme descreve Sguissardi (2015, p. 871), “no contexto do ajuste neoliberal e da assim chamada mundialização do capital, que tem na predominância financeira sua marca mais saliente e operacional”. Segundo este pesquisador, a expansão iniciada em 1997, especialmente com a aprovação dos Decretos 2.207 e 2.360 de 1997, que regulamentam a LDB de 1996, abriu as portas para as instituições sem fins lucrativos. Posteriormente, a partir de 2007 houve a abertura do capital nas Bolsas de Valores, para que empresas educacionais a exemplo das empresas Króton, Estácio e Anhanguera, movimentassem o mercado de prestação de serviços educacionais. Esses fatos compõem um cenário político que levam o autor a questionar se houve “democratização ou massificação mercantil” (SGUISSARDI, 2015, p. 867).

Para Dubet (2015, p. 255) a massificação exerceu um papel favorável aos grupos antes excluídos da educação superior, mas não equivale à democratização, pois todas as categorias sociais não se beneficiam da mesma forma da massificação. Por outro lado, a massificação contribuiu para elevar o capital social da população sem representar necessariamente a democratização deste nível de ensino.

Ou seja, nesta pesquisa, temos clareza de que a simples ampliação no número de vagas nas universidades, a criação de cursos com predominância no período noturno, ou a implantação de novos *campi*, por si só não representam a democratização. Por outro lado, nos interessa analisar em que condições há o acesso, a permanência e a conclusão dos cursos por parte dos estudantes, especialmente das camadas subalternas da sociedade.

Consideramos essencial ter claro que, o aumento no número de vagas na educação superior somado ao aumento do número de estudantes universitários pertencentes às classes populares, não significa por si só a democratização da educação superior. De modo complementar, a escolha dos cursos por parte destes estudantes e a integração dos

estudantes com a IFES (permanência), são elementos indispensáveis para as reflexões a respeito da democratização da educação superior (BORGES, 2018).

A partir desta questão inicial “democratização ou massificação” ao dialogar com Bourdieu, que fundamenta a maior parte das análises desta tese, indagamos ao longo do texto: de que democratização estamos tratando?

Abordar o tema da democratização envolve algumas dimensões que se baseiam em concepções distintas de justiça, por isso esta pesquisa não tem a pretensão de esgotar ou aprofundar o assunto, apenas situá-lo no contexto das políticas para a educação superior nas últimas duas décadas no Brasil, associadas à política de assistência estudantil. Sobretudo ressaltamos a importância do conceito de democratização que leva outros pesquisadores, dentre os quais destacamos Heringer (2014; 2018), Paula e Vargas (2011), Sguissardi (2008; 2009; 2015), Borsato (2015) e Dubet (2008; 2015), a explorá-lo em suas variadas dimensões e em diferentes estudos de caso.

A chamada crise do capital chega ao Brasil no início dos anos de 1990 e se intensifica a partir de 1995, período no qual se iniciam algumas ações para a democratização da educação superior pautadas especialmente na flexibilização dos tipos de instituições. De forma mais objetiva, no Governo de Fernando Henrique Cardoso, se propôs uma Reforma do Estado baseada nos princípios neoliberais, que afetou a educação superior principalmente por incluir a educação e a educação superior no rol de atividades não exclusivas ao Estado, o que abriu espaço para o setor privado.

A crise estrutural do sistema capitalista afetou a educação de maneira geral, na medida em que a partir dos anos de 1970 há uma mudança nos padrões de acumulação do capital motivada pelo esgotamento do modelo Taylorista/fordista, passando para uma flexibilização do mundo do trabalho, que impôs reformas nos aparelhos do Estado, afetando diretamente o Estado de Bem-Estar social e abrindo a economia às leis do mercado (MANCEBO, MAUÉS, CHAVES, 2006; SOUZA, 2015). Para Mancebo, Silva Júnior e Schugurensky (2016, p. 211) tratou-se “de uma crise capitalista mundial, uma crise orgânica e geral do capitalismo cujo marco foi o ano de 2008”, para a qual o Brasil precisou se adaptar à conjuntura internacional.

As reformas promovidas pelos Estados Nação a partir dos anos de 1980, pautadas no neoliberalismo, buscavam ampliar o alcance do mercado financeiro, possibilitando a expansão do capital e sua rentabilidade. As mudanças no mundo do trabalho para atender a esta expansão do capital e sua acumulação através do lucro para a burguesia, exigiram da classe trabalhadora formação voltada para o uso de novas tecnologias, maior produtividade, novas formas de organização e gestão, sob pena de engrossarem as filas do desemprego estrutural (MANCEBO, MAUÉS, CHAVES, 2006; MANCEBO, SILVA JUNIOR, SCHUGURENSKY, 2016).

No Brasil, a influência da crise da mundialização do capital tem seu auge em 1995, que além do impacto já citado da Reforma do Estado no Governo FHC, traz também nos primeiros anos do Governo Lula a edição de inúmeras legislações que se traduzem na ênfase à pesquisa aplicada, cursos mais curtos, educação a distância e avaliações quantitativas de desempenho como medida de qualidade do ensino (MANCEBO, SILVA JUNIOR; SCHUGURENSKY, 2016).

Em fase posterior, entre os governos Lula e Dilma, vivenciamos a criação de Programas voltados para a expansão e com forte tendência a mudanças no perfil das universidades públicas, com destaque para o REUNI, o investimento na educação a distância que é bastante absorvida pelo setor privado, e os investimentos no FIES e no PROUNI, também voltados para atender a classe trabalhadora no setor privado.

Desta forma, o recorte histórico (1995 a 2018) escolhido para análise do problema de estudo se justifica, por compreender o período de início das medidas que buscaram a

democratização da educação superior; as políticas de expansão, acesso e permanência dos estudantes universitários oriundos da classe trabalhadora e as consequências dessas políticas para a assistência estudantil que, busca se consolidar como política pública de permanência nas IFES. Comparamos a visão macro das políticas públicas para a educação superior, em especial para as universidades públicas federais, com as ações locais, fundamentadas no estudo do histórico da assistência estudantil na UFRRJ.

As IFES lidam com a expansão da educação superior, em especial, desde 2008/2009 com a implantação do Programa de Apoio a Planos de Reestruturação e Expansão das Universidades Federais (REUNI) um processo de expansão das instituições federais de educação superior, com a criação de novos cursos de graduação, aumento do número de vagas para estudantes e interiorização com a criação de *campi* fora de sede. Essa expansão foi acompanhada por políticas públicas que vêm permitindo a democratização do acesso às universidades federais. Dentre elas podemos destacar: o Exame Nacional do Ensino Médio (ENEM) - (a partir de 2009); a adesão ao Sistema de Seleção Unificada (SISU), gerenciado pelo Ministério da Educação (MEC); e adoção de políticas afirmativas com a vigência da Lei de cotas (a partir de 2013). Essas ações de expansão e democratização do acesso têm gerado uma notável mudança no perfil dos estudantes nas IFES, trazendo novas demandas para assistência estudantil no país.

O coordenador nacional do Fórum Nacional de Pró-reitores de Assuntos Comunitários e Estudantis (FONAPRACE), e Pró-reitor de Assuntos Comunitários e Estudantis na Universidade Federal de Uberlândia, Leonardo Barbosa e Silva em sua apresentação no I Encontro Regional Sudeste do FONAPRACE (abril/2016), explanando sobre a conjuntura nacional da assistência estudantil nas IFES afirmou que há mudanças no perfil dos estudantes nos aspectos: renda, étnico-racial (há mais negros), gênero (é mais feminino), familiar (trazendo a demanda de creche), acadêmico (50% vem da escola pública, trazendo problemas de retenção), problemas afetivo-psicológico e de saúde. O coordenador disse também que, o SISU e as cotas provocaram a mobilidade no país e ampliou a diversidade entre os alunos, o que, na sua opinião resolveu o problema do acesso, agora o desafio é resolver o problema da permanência. Este é o nosso principal foco de estudo.

O relatório da pesquisa: “Perfil sócio-econômico e cultural dos estudantes de graduação das universidades federais brasileiras” apresentado pela Associação Nacional dos Dirigentes das IFES (ANDIFES), em agosto de 2018, indica que 70% dos alunos têm origem em famílias com renda média de 1,5 salário mínimo.

Os fatores citados demonstram a importância das ações do Programa Nacional de Assistência Estudantil (PNAES), especialmente quando falamos de avaliação institucional e qualidade da educação superior que tem como um de seus indicadores a taxa de evasão. O Censo da educação superior de 2013 elaborado pelo Instituto Nacional de Estudos e Pesquisas Educacionais Anísio Teixeira (INEP) do MEC registrou 7.305.977 matrículas no sistema universitário brasileiro sendo que, 29% dessas matrículas estão nas IES públicas sendo a taxa de evasão de 12% para estas instituições. Como uma das causas da evasão, estão as dificuldades financeiras para se manter na universidade e concluir o curso. Este se constitui no cenário geral. Vamos sempre comparar o cenário nacional com o contexto específico da UFRRJ.

No caso da UFRRJ foi divulgado pela Profa. Lígia Machado, Pró-reitora de Ensino e Graduação (Gestão 2014-2017), no II Seminário de Avaliação Institucional: perfil da graduação, realizado em maio de 2016, o seguinte:

De 2013 a 2015 a Universidade detectou possuir 3.330 alunos ingressantes por cotas raciais do total de 10. 680 atuais (...) E no 2015-2, 33% dos alunos são autodeclarados pretos, pardos ou indígenas. Em 2015 a Universidade recebeu

1.811 alunos de escolas públicas em detrimento de 1.723 alunos egressos de instituições privadas de ensino médio. Desde 2010 são 11.358 alunos oriundos de escolas públicas e 9.393 de escolas privadas. Em 2015 e 2016 houve um grande crescimento no número de alunos jovens, na faixa entre os 18 e 23 anos (UFRRJ, 2016).

A UFRRJ com uma história centenária marcada pela forte tradição nas áreas de ciências agrárias e ciências da terra e da vida, vem demonstrando através dos números a dimensão que a adoção das políticas governamentais citadas impõe ao cotidiano da Instituição, destacando-se a adesão ao REUNI que previa especialmente a criação de cursos de graduação no turno noturno, como uma das estratégias de redução das taxas de evasão.

Como consequência da expansão na UFRRJ, em 2008, houve a criação de dois novos *campi*: um em Nova Iguaçu (Baixada Fluminense) e o outro em Três Rios/RJ, com cursos principalmente na grande área de Ciências Humanas e Sociais. Assim temos os dados do Tabela 1, demonstrando que, em termos quantitativos, a Universidade dobrou de tamanho em oito anos.

TABELA 1: NÚMERO DE CURSOS E ESTUDANTES NA UFRRJ NOS ANOS: 2006, 2014, 2016 E 2019

ANOS	Cursos de graduação (presencial)	Estudantes matriculados (presencial)
2006	28	6.684
2014	56	13.568
2016	57	18.000
2019	56	24.000

FONTE: RELATÓRIO DE GESTÃO/UFRRJ, 2007; 2015; 2017; UFRRJ, 2019.

O ano de 2015 marca o início de uma fase de crise para as universidades, que compromete a consolidação da expansão das instituições, caracterizado pelos cortes no orçamento e propostas de congelamentos de salários e concursos públicos.

A partir destas considerações iniciais que apontam para o desafio da promoção da inclusão social, a política de Assistência Estudantil se apresenta como necessária para favorecer e garantir a permanência dos estudantes de origem popular na educação superior, com sucesso em seu percurso acadêmico e a futura inserção social e profissional destes jovens, contando com uma formação integral, democrática e cidadã. Os desafios são ainda maiores em uma instituição com as características da UFRRJ, já destacadas anteriormente.

Na dissertação intitulada “O orçamento como instrumento de planejamento na gestão de políticas públicas: o caso da Assistência estudantil na UFRRJ” (2012), Raasch fez um estudo de caso exploratório, quanti-qualitativo analisando como o planejamento orçamentário contribui para a melhoria das políticas públicas de assistência estudantil (PPAE). Em um dos trabalhos acadêmicos fruto desta dissertação são apontados dados relevantes para esta pesquisa:

a) a PPAE da UFRRJ é de suma importância para os estudantes carentes, mas a sua gestão carece de melhorias; b) o percentual de estudantes beneficiados na maioria das áreas desta política na UFRRJ é maior que a média regional e nacional; c) a dotação orçamentária voltada para a assistência estudantil da UFRRJ cresceu consideravelmente a partir de 2009, mais ainda existem demandas reprimidas; d) muito ainda precisa ser feito em prol das PPAE na UFRRJ (RAASCH, 2012a, p. 01).

Neste trabalho, Raasch também analisou os dados do relatório Sistema de Informação do Perfil do Estudante (SIPE) BRASIL/2010 e, comparando com os dados coletados em sua pesquisa, percebeu que:

(...) a UFRRJ vem se destacando na política de assistência estudantil, principalmente nas áreas de alimentação, moradia, transporte e na modalidade de bolsa permanência, oportunizando a participação dos estudantes que demandam por ações do Programa Nacional de Assistência Estudantil (PNAES). Nas áreas de alimentação e moradia, por exemplo, disponibiliza bolsas de alimentação e restaurante universitário com refeições subsidiadas, e alojamento para os estudantes que comprovadamente apresentam-se em situação de vulnerabilidade econômica (RAASCH, 2012a, p. 12).

A pesquisa de Raasch (2012a) apontou também que outras áreas da assistência estudantil que estão previstas no PNAES: inclusão digital, cultura, esporte, creche, apoio educacional e acesso, participação e aprendizagem de estudantes com deficiência, transtornos globais do desenvolvimento e altas habilidades e superdotação, precisam ser desenvolvidas.

Diante do exposto a pesquisa justifica-se pela contribuição que pretende fazer para documentar um capítulo da história institucional, adotando como recorte um objeto/tema ainda pouco explorado. Este objeto está diretamente ligado ao viés do ensino, presente no tripé indissociável do “ensino, pesquisa e extensão”, ao se tratar do registro e estudo das ações que constituem prioritariamente a tentativa de garantir a permanência do estudante na educação superior e contribuir para sua formação.

Objetivos da pesquisa:

O objetivo geral desta pesquisa foi investigar a história da assistência estudantil na UFRRJ, como parte da história da Instituição, e sua participação no conjunto das políticas de democratização da educação superior dos governos do Presidente Fernando Henrique Cardoso, iniciadas em 1995, e dos governos de Luís Inácio Lula da Silva, Dilma Rousseff e Michel Temer.

Os objetivos específicos foram:

- Analisar a política de democratização da educação superior e suas implicações na UFRRJ com foco na assistência estudantil.
- Investigar o papel da política de assistência estudantil e sua relação com a democratização da educação superior.
- Analisar as implicações das políticas de educação superior dos governos citados, para a área de assistência estudantil.
- Registrar o percurso histórico da assistência estudantil na UFRRJ.
- Verificar as formas de atendimento da assistência estudantil, na UFRRJ no período de 1995 a 2018.

Apresentação do referencial teórico:

O referencial teórico da pesquisa, distribuído ao longo dos capítulos, encontrou subsídios nos estudiosos dos principais conceitos utilizados na análise do objeto de estudo: política da educação superior, democratização da educação superior (acesso, permanência, expansão), assistência estudantil e história da UFRRJ. O instrumental teórico escolhido para esta pesquisa tem no processo de análise o uso das categorias de

Pierre Bourdieu (1992; 2005; 2007; 2007a; 2008; 2009; 2011; 2014; 2015) para a compreensão do objeto em sua complexidade.

A pesquisa teórica, que segundo Demo (1985, p. 24) “é aquela que monta e desvenda quadros teóricos de referência”, privilegiou nesta pesquisa os estudos disponíveis em teses, dissertações e artigos acadêmicos. Este tipo de fonte bibliográfica nos apresenta informações atualizadas, análises estatísticas e análises de conjuntura dos últimos vinte e cinco anos no país. Foi observado um crescente número de publicações em periódicos acadêmicos nas áreas de educação e serviço social, a partir de 2012 a respeito dos programas e políticas governamentais para as Universidades públicas e seus impactos para o segmento estudantil. De maneira mais específica a partir de 2016-2017, observou-se um maior número de publicações de artigos preocupados em apontar o desenvolvimento da política de assistência estudantil, utilizando diferentes IFES como estudo de caso, analisando a consolidação do PNAES, do REUNI e demais políticas que modificam o perfil do corpo discente nas Instituições, assim como enumerando os desafios para a permanência do estudante na educação superior.

O tema da assistência estudantil vem se consolidando no âmbito acadêmico, a partir da importância que vem conquistando nos últimos dez anos. O levantamento bibliográfico se deu por meio da leitura de teses, dissertações e artigos científicos cuja autoria é, na sua maioria, de profissionais da área de Serviço Social que atuam em setores vinculados à assistência estudantil em IES. Esse material bibliográfico apresenta o tema a partir de uma análise das relações entre: o sistema capitalista e a política social; a crise do capitalismo; a história da educação superior e a criação de departamentos de atenção ao estudante; a expansão das Instituições de Ensino Superior; as condições estruturais de permanência e acompanhamento dos estudantes em cada IES a partir de estudos de caso; a Política Nacional de Assistência Estudantil; e as demandas emergentes para efetivação da assistência estudantil na atualidade.

Com base nesse levantamento bibliográfico, privilegiamos a leitura de teses e dissertações de Vasconcelos (2010); Costa (2010); Raasch (2012a); Silveira (2012); Kowalski (2012); Assis (2013); Magalhães (2013); e Prestes (2014), que apresentam um levantamento histórico a respeito da área de assistência estudantil em estudos de caso voltados para as instituições às quais pertencem os autores, com análises de conjuntura que incluem a política para a educação superior em nível nacional e os desafios e demandas para o atendimento aos estudantes nas IFES.

Os artigos científicos que destacamos nesta pesquisa são os de autoria de Bastiane e Arbage (2018); Imperatori (2017); Lessa (2017); e Leite (2008; 2012), que compõem o referencial teórico em associação aos trabalhos citados acima, por também apresentarem históricos a respeito da assistência estudantil e sua relevância na estrutura e funcionamento das Instituições de Educação Superior (IES).

A análise da *democratização do ensino superior* associada ao acesso, permanência e expansão, fundamentou-se nas publicações do Eixo nº 5 – Acesso, permanência e evasão de estudantes da educação superior pública e sua interface com demanda do ensino médio público, na perspectiva da inclusão, que integra a Rede Universitas/BR³. Dentre elas as publicações das pesquisadoras Maciel e Veloso que, em trabalhos individuais ou em parceria com outros autores, apresentam resultados de pesquisas qualitativas com análises sobre o processo recente de democratização da educação superior, traçando um

³ A Rede Universitas/BR é uma rede que nasceu no início dos anos de 1990 e congrega docentes e profissionais de IES de todas as regiões do Brasil, visando a interlocução entre pesquisadores em torno do eixo temático das “políticas de educação superior”. Além disso, a Rede congrega pesquisadores do Grupo de Trabalho (GT 11) – Política de Educação Superior da Associação Nacional de Pós-Graduação e Pesquisa em Educação (ANPEd).

panorama a respeito da implementação de políticas públicas nas IES, e os desafios para a expansão, com acesso e permanência que permitam a formação em nível superior à classe trabalhadora. Estas publicações foram somadas a outros estudos dos Eixos temáticos trabalhados em 34 IFES entre os anos de 2004 a 2010 no Programa Conexões de Saberes: diálogos entre as universidades e as comunidades populares, coordenado pela Secretaria de Educação, Continuada, Alfabetização e Diversidade (SECAD) em parceria com a ONG Observatório de Favelas. Os temas foram, os seguintes: Caminhadas dos Estudantes Universitários de Origem Popular; Políticas Públicas no Território das Juventudes; Práticas Pedagógicas e a Lógica Meritória na Universidade; Condições de Permanência de Estudantes de Origem Popular no Espaço Acadêmico, que resultaram na edição de uma coleção de livros chamada “Coleção Grandes Temas do Conexões de Saberes”.

Ainda para conceituar e analisar a democratização da educação superior, utilizamos os estudos de Sguissardi (2008; 2009; 2015), Ristoff (2018; 2014) e Dubet (2008; 2015) e os documentos que apresentam as sínteses estatísticas do Ministério da Educação, elaboradas pelo Instituto Nacional de Pesquisas Educacionais Anísio Teixeira (INEP), a saber: Sinopse estatística da educação superior – 1995, Sinopse estatística da educação superior – 2003, Sinopse Estatística da educação Superior – 2017, Notas Estatísticas: censo da educação superior - 2016, Notas Estatísticas do Censo da Educação Superior de 2018, que nos forneceram dados estatísticos que permitiram traçar panoramas nacionais da conjuntura brasileira e análises comparativas em uma linha de tempo.

Contamos também com os relatórios e documentos produzidos pelo Fórum Nacional de Pró-reitores de Assistência Estudantil e Comunitária (FONAPRACE), que divulgam os resultados das cinco pesquisas do perfil socioeconômico e cultural dos estudantes universitários das IFES realizadas nos anos de 1996, 2004, 2010, 2014 e 2018.

Sobre a história da Universidade Federal Rural do Rio de Janeiro, as referências são as obras de Otranto (2009; 2010; 2012; 2016), Magalhães (2015) e Silveira (2011, 2011a).

A educação e a educação superior em particular se constituem em parte do processo de formação humana e estão identificadas como direito social em documentos jurídicos que orientam a política de educacional a nível nacional, a saber: a Lei de Diretrizes de Bases da Educação Nacional, o Estatuto da Criança e do Adolescente, o Plano Nacional da Educação e a Constituição Federal.

Estes documentos visam garantir a educação enquanto direito humano, o que representa um campo de conquistas sociais, se lembrarmos o elitismo que marca a história da educação superior no Brasil. Além disso, são documentos que ao tentar organizar e melhorar o sistema educacional e a oferta de ensino formal, dá origem a decretos e leis que regulamentam esse direito, e se refletem na implementação de políticas públicas educacionais.

Nesse sentido Maciel, Lima e Gimenez (2016, p. 764) identificam a Constituição Federal de 1988 (BRASIL, 1988) e a Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional de 1996 (BRASIL, 1996) como os marcos que registram o início do fortalecimento das políticas educacionais no Brasil.

Os dois marcos podem ser identificados como projetos nacionais que intencionam influenciar os rumos da educação no país. Entretanto, ao longo dos anos, foram sendo alterados, afetando sua materialização, a exemplo de políticas desdobradas em diferentes programas e documentos, favorecendo ajustes e reajustes necessários às adequações econômicas e sociais de uma sociedade cada vez mais submetida ao grande capital.

A Universidade é a instituição que compõe o objeto desta pesquisa e se configura como local do exercício da democracia, construção do conhecimento e formação cidadã. Por isso, o estudo aqui apresentado foi referenciado na educação como direito social inalienável, assim como está previsto nos artigos 205 e 206 (I) da Constituição Federal de 1988, e no artigo 2º da Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional de 1996, que trazem, respectivamente:

Artigo 205. A educação, direito de todos e dever do Estado e da família, será promovida e incentivada com a colaboração da sociedade, visando ao pleno desenvolvimento da pessoa, seu preparo para o exercício da cidadania e sua qualificação para o trabalho.

Artigo 206. O ensino será ministrado com base nos seguintes princípios:

I - Igualdade de condições para o acesso e permanência na escola (BRASIL, 1988).

Artigo 2º. A educação, dever da família e do Estado, inspirada nos princípios de liberdade e nos ideais de solidariedade humana, tem por finalidade o pleno desenvolvimento do educando, seu preparo para o exercício da cidadania e sua qualificação para o trabalho (BRASIL, 1996).

Em nossa análise, não pretendemos simplesmente afirmar que a universidade tem que ser para todos. Isso, por vezes, alimenta um debate muito polêmico acerca da universalização da educação formal no Brasil. Contudo, trata-se de uma pesquisa que acredita que a universidade deve estar aberta a todos que, cumprindo os pré-requisitos para tal acesso, tenham seu direito à educação superior pública de qualidade garantido. Além disso, somente a partir da formação de um contingente cada vez maior de jovens das camadas subalternas, em busca de sua distinção e ascensão social, poderemos falar em *fortalecer a universidade pública por dentro* e conseqüentemente teremos mais cobranças por uma educação básica de qualidade que permita condições de disputa para o acesso mais igualitárias.

Procedimentos Metodológicos:

Esta pesquisa de doutoramento é de natureza qualitativa e tem como opção de método de abordagem a análise através da dialética. Demo (1995) considera a dialética a metodologia mais conveniente e adequada para o estudo da realidade social e histórica. Ao utilizar a dialética é necessário tratar o objeto para além da aparência, analisar a essência, pesquisar os seus determinantes e encontrar as contradições.

A categoria que marca a dialética é a unidade dos contrários, que evidencia as contradições históricas dos fenômenos, o seu caráter conflituoso, dicotômico e antagônico, que faz com que um fenômeno não se explique sem o outro (DEMO, 1995).

Severino (2007) complementa, afirmando que a tendência filosófica representada pela dialética, “vê a reciprocidade sujeito/objeto eminentemente como uma interação social que vai se formando ao longo do tempo histórico”. Isso significa que,

o conhecimento não pode ser entendido isoladamente em relação à prática política dos homens, ou seja, nunca é uma questão apenas de saber, mas também de poder. Daí priorizarem a práxis humana, a ação histórica e social, guiada por uma intencionalidade que lhe dá um sentido, uma finalidade

intimamente relacionada com a transformação das condições de existência da sociedade humana (SEVERINO, 2007, p. 116).

Para a dialética nada escapa à mudança (MARCONI; LAKATOS, 2019, p. 104), tudo tem uma história e um dinamismo. Essas transformações podem ser quantitativas, qualitativas ou de quantitativas para qualitativas, sendo movidas pelas contradições que as coisas e ideias carregam em si (MARCONI; LAKATOS, 2019, p. 104-106). A contradição possui como principais características: i) é interna; ii) é inovadora; iii) possui a unidade dos contrários (MARCONI; LAKATOS, 2019, p. 106-107).

Outro autor, Gil (2009, p. 14), afirma que:

A dialética fornece as bases para uma interpretação dinâmica e totalizante da realidade, já que estabelece que os fatos sociais não podem ser entendidos quando considerados isoladamente, abstraídos de suas influências políticas, econômicas, culturais, etc.

Alguns dos princípios epistemológicos da dialética são, resumidamente:

privilegia-se a dialética da realidade social, a historicidade dos fenômenos, a práxis, as contradições, as relações com a totalidade, a ação dos sujeitos sobre as circunstâncias; o homem é um ser social e histórico, determinado por seus contextos, criador da realidade social, e transformador de suas condições; (...) o conhecimento não se restringe à mera descrição, mas busca a explicação; parte do observável e vai além, por meio dos movimentos dialéticos do pensamento e da ação; a interpretação dos dados só pode realizar-se em contexto (GHEDIN; FRANCO, 2008, p. 118-119)

A dialética compreende o mundo como um conjunto de processos. O que leva à necessidade de avaliar um fato, do ponto de vista das condições que o determinam.

Portanto, para a dialética, as coisas não devem ser analisadas na qualidade de objetos fixos, mas em movimento: nenhuma coisa está acabada, encontrando-se sempre em vias de se transformar, desenvolver; o fim de um processo é sempre o começo de outro. As coisas não existem isoladas, destacadas uma das outras e independentes, mas como um todo unido, coerente. Tanto a natureza quanto a sociedade são compostas de objetos e fenômenos organicamente ligados entre si, dependendo uns dos outros e, ao mesmo tempo, condicionando-se reciprocamente (MARCONI; LAKATOS, 2019, p. 101).

O procedimento que, consiste em uma etapa mais concreta da investigação é o método histórico, que também foi destacado, pelos autores citados acima:

[...] colocando os fenômenos, como, por exemplo, as instituições, no ambiente social em que nasceram, entre as suas condições “concomitantes”, torna-se mais fácil sua análise e compreensão, no que diz respeito à gênese e ao desenvolvimento, assim como às sucessivas alterações; ao permitir a comparação de sociedades diferentes, o método histórico preenche os vazios dos fatos e acontecimentos, apoiando-se em um tempo, mesmo que artificialmente reconstruído, que assegura a percepção da continuidade e do entrelaçamento dos fenômenos (MARCONI; LAKATOS, 2019, p. 108-109).

A epistemologia dialética é o paradigma epistemológico que se tem revelado mais fecundo para dar conta da especificidade dos problemas políticos e pedagógicos, mostrando assim sua relevância atual para a pesquisa educacional. Essa opção

epistemológica não envolve os pressupostos ontológicos do materialismo histórico-dialético como metanarrativa e nem com as experiências históricas que pretendeu implementar. Conta, isso sim, é com os subsídios das ciências da sociedade, particularmente da história, da antropologia, da sociologia, da política, da economia. (SEVERINO, 2007).

De acordo com Gil (2009)

Para que um conhecimento possa ser considerado científico, torna-se necessário identificar as operações mentais e técnicas que possibilitam a sua verificação. Ou, em outras palavras, determinar o método que possibilitou chegar a esse conhecimento. Pode-se definir método como caminho para se chegar a determinado fim. E método científico como o conjunto de procedimentos intelectuais e técnicos adotados para atingir o conhecimento (GIL, 2009, p. 08).

A metodologia assumida nesta pesquisa adotou Pierre Bourdieu como teórico de referência. Isso significa que utilizamos a sociologia reflexiva na coleta e análise dos dados da pesquisa.

Pierre Bourdieu possui um rigor metodológico que consiste dentre outros aspectos na preocupação em objetivar a si mesmo enquanto pesquisador, reconhecendo as estruturas nas quais está imerso e seus interesses. Isto representa objetivar sua posição no campo científico, para que não ocorra apenas a aparência de científico. Esta é uma das características de Bourdieu que serviram para confirmar a adequação da escolha deste teórico e suas categorias como referência para esta pesquisa. Convém assinalar que, durante todo o estudo tratado nesta Tese, foi necessário o constante movimento de objetivação por parte desta pesquisadora, haja vista minha proximidade ao objeto e à Universidade em questão, conforme foi descrito em minha trajetória acadêmica e profissional no início da Tese.

A sociologia reflexiva deve considerar o todo no entorno do objeto e não analisá-lo com distanciamento como se o objeto não estivesse imerso em algum campo com suas relações e determinantes. O pesquisador deve, portanto, exercitar constantemente sua objetivação.

Em uma entrevista à Wacquant a respeito do propósito da sociologia reflexiva, Bourdieu deu a seguinte explicação:

Una sociologia auténticamente reflexiva debe precaverse constantemente contra este epistemocentrismo, o este "etnocentrismo del científico", que consiste en ignorar todo lo que el analista inocular en su percepción del objeto en virtud del hecho de estar situado fuera del objeto, al que observa desde lejos y de arriba (BOURDIEU; WACQUANT, 2005, p. 115).

Os principais conceitos de Bourdieu que utilizamos nesta pesquisa são: *habitus*, com destaque para o *habitus* de classe; capital (econômico, social e cultural); e campo. Estes conceitos estão definidos e aprofundados no Capítulo I da presente Tese.

O objeto da pesquisa foi tratado como um processo, ou seja, o que se analisou foi o processo de democratização da educação superior e as novas demandas para a assistência estudantil, que são investigadas no percurso histórico da assistência estudantil na UFRRJ. O propósito foi o de examinar como ela se materializava no cenário de políticas educacionais para a educação superior voltadas para um ideal político de democratização desse nível de ensino.

Cabe registrar um aspecto que tornou ainda mais complexo o estudo da realidade em análise, que foi o fato de tratarmos de políticas educacionais muito recentes cujas consequências e resultados ainda estavam em pleno processo de absorção dos sujeitos nele envolvidos. Ou seja, o processo em análise estava ocorrendo e estávamos sempre de alguma forma imersos nele. Nesse sentido, refletindo com apoio em Bourdieu, enfatizamos que uma análise reflexiva é necessária para o estudo do campo educacional. Assim, a questão metodológica que acompanhou todo o trabalho de campo foi a seguinte: qual era o jogo que se travava no interior do objeto desta pesquisa?

Esta pesquisa tem as características de um estudo de caso, de natureza básica por não haver aplicação dos resultados e de abordagem qualitativa. Sua abordagem qualitativa se vale

[...] de modo geral, da análise de micro processos, através do estudo das ações sociais individuais e grupais. Realizando um exame intensivo dos dados, tanto em amplitude quanto em profundidade, os métodos qualitativos tratam as unidades sociais investigadas como totalidades que desafiam o pesquisador (MARTINS, 2004, p. 292).

Essa abordagem qualitativa também foi indicada para o presente estudo devido ao trabalho com questões subjetivas, que foi feito em entrevistas com roteiro não estruturado (Apêndice B), buscando saber as percepções e ações dos entrevistados relacionadas às experiências vividas. Foram selecionados para as entrevistas os atores envolvidos na gestão direta das ações da assistência estudantil no percurso histórico da UFRRJ.

É vista como estudo de caso, por ser tratar de uma pesquisa específica e particular a respeito da Universidade Federal Rural do Rio de Janeiro e do seu percurso histórico com a democratização da educação superior, tomando como foco analítico as ações de assistência estudantil no recorte temporal compreendido entre 1995 e 2018. Para Severino (2007, p. 121) o estudo de caso é uma “pesquisa que se concentra no estudo de um caso particular, considerado representativo de um conjunto de casos análogos, por ele significativamente representativo”.

O recorte histórico foi estabelecido entre 1995 até o ano de 2018, porque o ano de 1995 marca, na literatura e na política educacional, o início da implementação de medidas governamentais baseadas em um ideário marcadamente neoliberal, que modificou em vários aspectos a estrutura do ensino, com impactos no ensino médio e superior. Em relação ao ano de 2018, que delimita o final desta pesquisa, a escolha se deu por que, após dez anos de implantação do REUNI, as universidades brasileiras se depararam com a necessidade de consolidar: a expansão das instituições; as mudanças no perfil dos estudantes matriculados; e as necessidade de atendimento de demandas sociais cada vez mais emergentes. Tudo isso em um contexto de restrições orçamentárias e crise na política nacional. Registrar como a UFRRJ se organizou para enfrentar esse momento e as consequências para a assistência estudantil foi, para nós, um grande desafio.

A investigação foi exploratória e descritiva, com a pesquisa de campo permeando todo o estudo, seja no levantamento de informações sobre o objeto, nas fontes primárias e secundárias ou mapeando as respostas advindas dos entrevistados, para registrar e analisar o fenômeno, identificando suas causas, através de métodos qualitativos de pesquisa, conforme defende Severino (2007).

Os procedimentos adotados para coleta de dados que identificaram o delineamento desta pesquisa foram: a pesquisa bibliográfica e a pesquisa documental.

Enquanto a pesquisa bibliográfica se utiliza fundamentalmente das contribuições dos diversos autores sobre determinado assunto, a pesquisa documental vale-se de materiais que não receberam ainda um tratamento

analítico, ou que ainda podem ser reelaborados de acordo com os objetivos da pesquisa (GIL, 2009, p. 51)

A pesquisa documental, que se constitui nas fontes primárias, foi feita por meio do acesso à documentos internos da UFRRJ; a saber: Plano de Desenvolvimento Institucional (PDI), Estatuto e Regimento da Universidade, Regimento Interno da Pró-reitoria de Assuntos Estudantis, Resoluções e Deliberações internas, Relatórios anuais de gestão e documentos do Conselho Superior Universitário (CONSU).

Em relação às Deliberações do CONSU, cabe registrar que foram cedidas pela Secretaria dos Órgãos Colegiados (SOC), por meio digital, as deliberações dos anos de 1964 a 2011. Enquanto que, as deliberações do ano de 2012 em diante já se encontram disponíveis no site da Universidade. Assim, foram consultadas 1.944 deliberações no total, das quais 76 tratam especificamente das ações de assistência ao estudante. A partir deste mapeamento através das Deliberações relativas à assistência aos estudantes, foram consultadas as Atas das reuniões do Conselho Universitário, com a finalidade de investigar o contexto no qual as decisões foram tomadas. Registra-se que a pesquisa documental feita no local, com o acesso à Deliberações do CONSU (órgão máximo de decisões acadêmicas e administrativas), apontou um estado de deterioração dos documentos mais antigos sugerindo a necessidade de restauração e digitalização de todos os documentos que se encontram na SOC.

Foram consultadas também, de maneira pontual, as Deliberações do Conselho de Ensino, Pesquisa e Extensão da Universidade – CEPE, com a finalidade de complementar informações do campo acadêmico com influência direta na assistência ao estudante.

No projeto de pesquisa também havia o interesse em pesquisar nos Arquivos do Centro de Memória da UFRRJ e do Laboratório de Documentação da UFRRJ (LabDOC). Porém o trabalho de campo apontou que, o Centro de Memória foi “desmontado”, e o espaço a ele destinado foi cedido à Pró Reitoria de Extensão. O contato feito com as pessoas indicadas pela Pró-reitora de Extensão da Universidade como responsáveis pelo acervo, foi sem sucesso. Por outro lado, ao estabelecer contato com os responsáveis pelo LabDOC, identifiquei que a informações pertinentes a esta pesquisa já são de domínio público na internet ou já constam em outras publicações.

Outro procedimento para coleta de dados adotado foi a entrevista. A princípio, as entrevistas seriam ancoradas em técnica de história oral, com roteiro não estruturado. Mas, com a ocorrência de uma pandemia provocada pelo vírus COVID 19, no Brasil e no mundo, a partir de março de 2020, que nos exigiu principalmente o isolamento social como medida de segurança, foi necessário adaptar esta entrevista ao envio de um questionário com questões abertas, por correio eletrônico⁴. De toda forma, a essência da entrevista foi mantida com questões que abordaram as variáveis relativas ao objeto, considerando a amostra possível no universo da pesquisa. Esse questionário (Apêndice B) foi elaborado visando coletar informações a respeito do momento político de contexto nacional pelo qual passava a Instituição no período de gestão de cada um dos entrevistados, suas concepções de assistência estudantil na ocasião da gestão e as demandas e metas da assistência estudantil. Estas entrevistas foram arquivadas, e o entrevistado recebeu um Termo de Consentimento Livre e Esclarecido⁵ (Apêndice A), no

⁴ Cumpre registrar que as alterações ocasionadas pela pandemia foram informadas por meio de carta ao Comitê de Ética da UFRRJ e foram devidamente aprovadas.

⁵ O Termo de Consentimento Livre e Esclarecido e o Projeto de Pesquisa foram enviados para análise do Comitê de Ética na Pesquisa da UFRRJ por meio do processo nº 23083. 022252/2019-31, em atendimento à Resolução 466/12 que regulamenta os procedimentos de pesquisa envolvendo seres humanos e obteve parecer de aprovação que se encontra no Anexo A.

qual estão explicitados os objetivos e os benefícios da pesquisa para que fosse autorizada a entrevista com fins científicos.

A entrevista com roteiro não estruturado é o tipo de instrumento de coleta de dados no qual, segundo Marconi e Lakatos (2019),

O entrevistador tem liberdade para desenvolver cada situação em qualquer direção que considere adequada. É uma forma de poder explorar mais amplamente uma questão. Em geral, as perguntas são abertas e podem ser respondidas dentro de uma conversação informal (MARCONI; LAKATOS, 2019, p. 215).

Os dados quantitativos oriundos da pesquisa teórica foram tabulados gerando tabelas, quadros e gráficos para ilustrar, contextualizar as informações e amparar as análises.

A amostra para este estudo foi composta pelos Decanos de Assuntos Estudantis e Pró-reitores de Assuntos Estudantis da UFRRJ, que estiveram na gestão da assistência estudantil nos períodos de 1995 a 2018. São os docentes: Heriberto Dias da Silva de 1993 a 1997, Mauro Portela Pina Rodrigues de 1997 a 2001, Marcos Antônio da Silva Batista de 2001 a 2004, Azarias Machado de Andrade de 2004 a 2008, Carlos Luiz Massard de 2008 a 2012 e César Augusto Da Ros⁶ de 2012 até 2021, com duas gestões. Até o ano de 2009 a pasta foi denominada de Decanato de Assuntos Comunitários e Estudantis. Os entrevistados serão denominados, respectivamente de: Decano I, Decano II, Decano III, Decano IV, Pró-reitor I e Pró-reitor II.

Organização do Estudo:

O texto da tese está dividido em uma introdução, seis capítulos e a conclusão. Na introdução estão explicitados o problema da pesquisa, a justificativa para a escolha do tema, os objetivos, a metodologia e a forma como está dividida a pesquisa.

O primeiro capítulo apresenta as categorias de análise referenciadas em Pierre Bourdieu e selecionadas para fundamentar este estudo.

No segundo capítulo tratamos da Expansão e democratização da educação superior, contemplando as ações da política de educação superior nos Governos de Fernando Henrique Cardoso (1995-1998 e 1999-2002), Luiz Inácio Lula da Silva (2003-2006 e 2007-2010), Dilma Rousseff e Michel Temer (2011 – 2014 e 2015 - 2018).

O terceiro capítulo traz uma discussão sobre as políticas de acesso e permanência implementadas nos governos que fazem parte do espaço temporal selecionado, que compreende de 1995 a 2018, e suas implicações para a assistência estudantil, com base no referencial teórico exposto no capítulo anterior.

O quarto capítulo aborda a Assistência Estudantil como política de permanência, adotada nos últimos anos, a mudança do perfil dos estudantes das universidades públicas decorrente da adoção de políticas de expansão e acesso à educação superior e as demandas mais emergentes da atualidade.

No quinto capítulo apresentamos a Universidade Federal Rural do Rio de Janeiro, foco de nossa pesquisa de campo. Fazemos uma incursão no percurso histórico da Instituição, apresentando como ocorreu, ao longo do tempo, a admissão dos estudantes,

⁶ Este Pró-reitor também foi Vice coordenador do Fórum Nacional de Pró-reitores de Assistência Comunitária e Estudantil (FONAPRACE) no período de 30/10/2017 a 30/11/2018 e Coordenador do mesmo Fórum em duas gestões, no período de 30/11/2018 a 29/10/2020.

com destaque para a “Lei do Boi” adotada como política de acesso à UFRRJ entre os anos de 1968 e 1985.

No sexto capítulo, cruzando informações do quarto e do quinto capítulos, apresentamos como vem se materializando, na prática, as políticas públicas de assistência estudantil no interior da Universidade Federal Rural do Rio de Janeiro. A análise está amparada nos documentos da própria Instituição, no estudo do perfil do estudante socioeconômico desta Universidade e nas entrevistas com os Decanos e Pró-reitores de assistência estudantil.

Ao final são apresentadas as conclusões do estudo, a bibliografia referenciada no texto, os apêndices e anexos.

CAPÍTULO I

CATEGORIAS DE ANÁLISE DE PIERRE BOURDIEU PARA O ESTUDO DA DEMOCRATIZAÇÃO DA EDUCAÇÃO SUPERIOR E DA ASSISTÊNCIA ESTUDANTIL

Este Capítulo tem a finalidade de apresentar as categorias de análise que sustentam esta investigação e que estão referenciadas no sociólogo francês Pierre Bourdieu, que foi filósofo de formação, e trabalhou como docente na *École de Sociologie du Collège de France*. Ao longo das décadas de 1960 a 1980, desenvolveu farta obra, contribuindo significativamente para a formação do pensamento sociológico do século XX, que vem se estendendo pelo século XXI, demonstrando a atualidade de suas teses.

Pierre Bourdieu foi escolhido como teórico de referência para a presente pesquisa por seus estudos abordarem o campo educacional e refletirem a influência da origem social e posição de classe dos estudantes, assim como a disputa destes estudantes pela distinção no campo social, em uma possível ascensão na hierarquia social através da escolarização. Além disso, foram identificados em trabalhos recentes, dentre os quais mencionamos, entre outros, os de: Nunes e Veloso (2016); Pedrosa, Pinheiro e Ferraz (2010); Mendes e Costa (2015); Zago (2006); Souza, *et. al.* (2010) a referência aos principais conceitos de Pierre Bourdieu para a análise dos determinantes que interferem na vida acadêmica de jovens das classes populares.

A ênfase no estudo da origem social e na posição de classe dos jovens que ingressam nas universidades públicas, tem se demonstrado necessária para a consolidação da política de assistência estudantil, como atendimento ao estudante em situação de vulnerabilidade socioeconômica, com vistas a reduzir a evasão escolar. A assistência estudantil teve sua demanda ampliada com as recentes políticas sociais de acesso e permanência nas universidades federais, com o objetivo de democratizá-las. A escolha de Pierre Bourdieu se deu, em virtude da sua contribuição à sociologia da educação, ao teorizar sobre a escola e seu papel na reprodução das desigualdades sociais, e, ainda, por seus estudos sobre a influência da origem social do indivíduo em sua trajetória escolar, que fundamentam o referencial teórico desta investigação.

O sociólogo francês Pierre Bourdieu (1930-2002), construiu sua teoria no diálogo e, na ampliação das obras de Karl Marx, Max Weber e Émile Durkheim, buscou entender a dinâmica social que, para ele, é baseada em relações entre agentes sociais situados em campos sociais historicamente estruturados. Propôs, para analisá-la, o que ele denomina de sociologia reflexiva.

Bourdieu desenvolveu seus conceitos e sua teoria a partir de estudos de caso na França, no sistema educacional francês, onde predomina uma sociedade burguesa. Portanto, na pesquisa de doutorado na qual estamos empregando alguns de seus conceitos, fazemos o esforço analítico de relacionar sua teoria à realidade da sociedade brasileira, que também se caracteriza pela socialização burguesa, marcada por profundas desigualdades sociais. O sistema educacional brasileiro é composto por educação básica e educação superior, sob atuação direta do Estado, por meio da ação do campo do poder sob o campo educacional, ditando normas e regras, reproduzindo, assim, a cultura legitimada pela classe dominante e, conseqüentemente, as desigualdades sociais, naturalizando-as sob o estigma dos “dons” e do mérito individual.

Podemos citar um de seus estudos a respeito das chances escolares para o acesso à educação superior, que tem por título “Os Herdeiros” no qual destaca a origem social e o sexo dos estudantes, realizado na França na década de 1960. Neste estudo Bourdieu explica:

Sem dúvida, no nível de ensino superior, a desigualdade inicial das diversas camadas sociais diante da escola aparece primeiramente no ato de serem desigualmente representadas. Ainda seria preciso observar que a parcela de estudantes originários das diversas classes reflete apenas incompletamente a desigualdade escolar, as categorias sociais mais representadas no ensino superior sendo ao mesmo tempo as menos representadas na população ativa. Um cálculo aproximado das chances de acesso à universidade segundo a profissão do pai indica que em cem elas são inferiores a um para os filhos de assalariados agrícolas, quase setenta para os filhos de industriais e mais de oitenta para os filhos de membros das profissões liberais. Essa estatística mostra evidentemente que o sistema escolar opera, objetivamente, uma eliminação ainda mais total quando se vai em direção às classes mais desfavorecidas. Mas raramente se percebem certas formas ocultas de desigualdade diante da escola como relegação dos filhos das classes baixas e médias a algumas disciplinas e o atraso ou a repetência nos estudos (BOURDIEU, 2014, p. 16).

Esta pesquisa de Bourdieu (2014) apontou, principalmente, que a origem social dos estudantes determina condições objetivas desiguais para a trajetória escolar, para a escolha do curso e que estas diferenças aumentam se for considerado o sexo do estudante. No caso das moças das classes baixas, as dificuldades são maiores e o curso escolhido é predominantemente o curso de Letras. “De todos os fatores de diferenciação, a origem social é sem dúvida aquela cuja influência exerce-se mais fortemente sobre o meio estudantil” (BOURDIEU, 2014, p. 27)

No caso brasileiro, a educação superior é o nível de escolarização que mais representa essa reprodução das desigualdades sociais, se considerarmos a história da criação das instituições universitárias e a prevalência de estudantes oriundos das classes mais favorecidas economicamente compondo a comunidade estudantil até 2018. Assim, as políticas que objetivam democratizar este nível de ensino, através da ampliação do acesso e da permanência de estudantes das camadas subalternas na educação superior, especialmente nas instituições públicas, visam combater os reflexos dessas desigualdades na constituição da comunidade universitária, com inserção de jovens estudantes antes excluídos desse nível de ensino devido sua origem social.

Souza, *et. al.* (2010), identificaram em seu estudo com os universitários da Universidade Federal do Amapá que, apesar de uma origem elitista, a universidade estava mudando o seu perfil para uma composição mais popular. Segundo este estudo, o fato se deve ao entendimento de que o avanço no nível de escolarização é um fator essencial na luta por uma colocação no mercado de trabalho e conseqüentemente na ocupação de posições mais privilegiadas no campo social. Para isto, os autores afirmam que o perfil familiar, o tipo de instituição onde os estudantes concluíram o ensino médio e o capital econômico são determinantes na escolha do curso e para a permanência na Universidade por parte dos jovens de origem popular.

A teoria de Bourdieu tem como cerne o estudo da origem social dos agentes, que ocupam posições distintas em uma classe, que faz com que tenham uma socialização a partir do capital cultural e econômico disponíveis, criando um *habitus* de classe próprio que guia as ações do indivíduo no interior de um campo com estruturas estruturadas próprias. Este agente pode ocupar posições de dominação ou subalternidade dentro do campo em questão. A forma como os agentes utilizam seus interesses no jogo que ocorre no interior do campo os levam à busca pela distinção social que pode ocasionar uma ascensão social. A concepção de classe de Bourdieu foi construída em diálogo com a teoria de Marx e, portanto, está diretamente vinculada ao econômico e à categoria de classes sociais presente no marxismo.

Na perspectiva crítica de Bourdieu selecionamos, os conceitos de *habitus*, capital cultural, capital social, capital econômico e campo que permitem associar estrutura e agente em um estudo reflexivo.

O conceito de *habitus*, é definido por Bourdieu como um conhecimento adquirido, um capital, que indica uma disposição incorporada, quase postural, de um agente em ação que está imerso em um sistema simbólico no qual estruturas estruturadas predispostas a funcionar como estruturas estruturantes (arte, religião, língua/comunicação) exercem uma força que media as relações entre os agentes. Esta força é chamada por Bourdieu de poder simbólico, que se define como “um poder de construção da realidade que tende a estabelecer um sentido imediato do mundo” (BOURDIEU, 2009, p. 09). O autor preocupa-se em garantir que o agente (o indivíduo) na sua verdade seja o operador prático da construção dos objetos (símbolos) e esteja no centro do conceito de *habitus* (BOURDIEU, 2009). Vale enfatizar que para Bourdieu o indivíduo “é um ator socialmente construído em seus mínimos detalhes” (NOGUEIRA; NOGUEIRA, 2002, p. 19)

Em outra obra, Bourdieu (2007a, p.191) define *habitus* como:

Sistema das disposições socialmente constituídas que, enquanto estruturas estruturadas e estruturantes, constituem o princípio gerador e unificador do conjunto das práticas e das ideologias características de um grupo de agentes.

Habitus é um dos conceitos elaborados pelo sociólogo como tentativa de superar o dilema científico entre estrutura e agente. Nesta pesquisa o enfoque será dado tanto à estrutura quanto ao agente, tecendo relações, por acreditar à luz da teoria de Bourdieu, que o agente sofre influência da estrutura e, portanto, ambos estão em constante transformação.

Retomando o poder simbólico, para Bourdieu é preciso reconhecer que este permeia as relações sociais, de forma “irreconhecível”, sendo, portanto, tomado como natural pelos agentes em seus cotidianos, como fruto da história. Através dos símbolos (conhecimento) trava lutas simbólicas entre classes, podendo originar a dominação e consequentemente a violência simbólica (BOURDIEU, 2009). De forma teórica, esse aparato simbólico de estruturas estruturantes garante-nos a base necessária para aprofundarmos os conceitos de capital cultural e capital social.

Para o ambiente acadêmico, o *habitus* de classe assume papel importante. É o responsável por orientar o estudante em suas ações, permitindo sua adaptação no campo, de acordo com os seus interesses, posicionando o indivíduo nos diferentes espaços do campo. Esse *habitus* de classe que vai sendo construído e reconstruído de acordo com suas experiências de vida, é o *habitus* que o indivíduo adquire em sua socialização e suas relações sociais orientadas pela sua posição de classe, que é dado pelo capital econômico e pelo capital cultural.

A partir de sua formação inicial em um ambiente social e familiar que corresponde a uma posição específica na estrutura social, os indivíduos incorporariam um conjunto de disposições para a ação típica dessa posição (um *habitus* familiar ou de classe) e que passaria a conduzi-los ao longo do tempo e nos mais variados ambientes de ação. (NOGUEIRA; NOGUEIRA, 2002, p. 20)

O capital cultural é definido por Bourdieu como o conjunto de símbolos, conhecimentos, informações, que o indivíduo tem acesso a partir de sua família, que é o primeiro núcleo de socialização do ser humano. Para ele, o “tipo” de capital cultural está associado à posição de classe que a família ocupa no campo social. E assim, o capital

cultural aumenta de acordo com a posição de classe e conseqüentemente o sucesso escolar aumenta também. Dessa forma, o capital cultural tem relação direta com o capital econômico, definindo a posição de classe.

Para o teórico a noção de capital cultural impôs-se “como uma hipótese indispensável para dar conta da desigualdade de desempenho escolar de crianças provenientes de diferentes classes sociais” (BOURDIEU, 2007, p. 73). Isto significa também negar a visão comum de que o sucesso e o fracasso escolar são resultantes de aptidões naturais, “dons”, habilidades pessoais, da forma como as estruturas do poder simbólico nos convence a naturalizar em nosso cotidiano. A instituição escolar trabalha predominantemente com o capital cultural.

A origem social dos estudantes e seu capital cultural estão no centro dos estudos de Bourdieu, pois a escolarização é um processo que não marca a todos os indivíduos da mesma forma. A esse respeito, temos a seguinte afirmação de Bourdieu (2014, p. 29):

Usuários do ensino, os estudantes também são seu produto e não há categoria social na qual as condutas e aptidões apresentadas levem com tanta intensidade a marca das aquisições passadas. Ora, como muitas pesquisas estabeleceram, é ao longo da escolarização, e particularmente durante as grandes transições da carreira escolar, que mais se exerce a influência da origem social: a consciência de que os estudos (e sobretudo alguns) custam caro e de que há profissões nas quais não se pode entrar sem algum patrimônio, as desigualdades da informação sobre os estudos e suas possibilidades, os modelos culturais que associam certas profissões e escolhas escolares (o latim, por exemplo) a um meio social, enfim a predisposição, socialmente condicionada, a adaptar-se aos modelos, às regras e aos valores que regem a escola, todo esse conjunto de fatores que faz com que se sinta “em seu lugar” ou “deslocado” na escola e que seja percebido como tal determina, apesar de todas as aptidões iguais, uma taxa de sucesso escolar desigual segundo as classes sociais, e particularmente nas disciplinas que supõem toda uma aquisição, quer se trate de instrumentos intelectuais, de hábitos culturais ou de rendimentos.

São três as formas de existência do capital cultural: i) no estado incorporado; ii) no estado objetivado e iii) no estado institucionalizado (BOURDIEU, 2007, p. 74).

No estado incorporado o capital cultural exige do indivíduo uma incorporação, uma assimilação, um investimento pessoal que vai resultar em características próprias de si, subjetivas, que integram a pessoa e torna-se um *habitus*. Nesta forma, não pode ser transmitido de pessoa para pessoa. A acumulação desse capital inicia-se na família e ocorre ao longo de toda a socialização do indivíduo, desde o seu nascimento. Portanto, considera-se que a “transmissão do capital cultural é, sem dúvida, a forma mais dissimulada de transmissão hereditária do capital; por isso, no sistema das estratégias de reprodução recebem um peso maior [...]” (BOURDIEU, 2007, p. 76). Em suma, o capital cultural incorporado é “o elemento da bagagem familiar que teria maior impacto na definição do destino escolar” (NOGUEIRA; NOGUEIRA, 2002, p. 21). A posse de um maior capital cultural favorece o sucesso escolar na medida em que favorece ao indivíduo enxergar a educação escolar como uma continuidade da educação familiar e de suas experiências de construção de conhecimento, enquanto que para outros estudantes a educação escolar pode representar algo muito estranho.

No estado objetivado, o capital cultural é dependente do capital cultural em seu estado incorporado e do capital econômico, pois trata-se de acesso a bens culturais materiais (pinturas, livros, monumentos, música, teatro) que pressupõe um capital cultural anterior para permitir uma apropriação simbólica.

A soma do capital cultural incorporado e do capital cultural objetivado é essencial para o indivíduo no sistema educacional, na medida em que ambos permitem ao agente

apropriar-se de símbolos e construir conhecimento acerca da realidade. Sobre o capital cultural na forma objetivada Bourdieu nos alerta que:

É preciso não esquecer, todavia que ele só existe e subsiste como capital ativo e atuante, de forma material e simbólica, na condição de ser apropriado pelos agentes e utilizado como arma e objeto de lutas que se travam nos campos da produção cultural (campo artístico, científico, etc.) e, para além desses, no campo das classes sociais, onde os agentes obtêm benefícios proporcionais ao domínio que possuem desse capital objetivado, portanto, na medida de seu capital incorporado (BOURDIEU, 2007, p. 78).

No caso do capital cultural no estado institucionalizado, ele é representado pela aquisição do diploma escolar. O diploma certifica que o agente possui competência cultural e confere um valor em relação à cultura com reconhecimento institucional. A aquisição do diploma produz uma diferenciação entre os agentes que acaba por associar o capital cultural ao capital econômico. Dessa maneira, o capital cultural no estado institucionalizado representa uma oportunidade de lucro, como podemos ver com a “explosão escolar e a inflação de diplomas” (BOURDIEU, 2007, p. 79).

Ao atender a demanda crescente por educação, como expectativa de democratizar o ensino através do aumento do número de vagas, o que se verifica é uma supervalorização no valor dos diplomas, devido ao aumento no número de diplomados. Porém, o mercado de trabalho mantém seu sistema seletivo, elevando os critérios de seleção e assim, todas as distâncias existentes entre as classes se mantêm. Apesar dos esforços para incluir no sistema de ensino, grupos sociais antes excluídos, não há garantias de inserção no mercado de trabalho e, portanto, não há garantias de ascensão no campo social (BONNEWITZ, 2003).

Embora diante de uma realidade pouco animadora no contexto social dividido em classes, para o estudante de origem popular ao conquistar o diploma universitário, ocorre a conquista de uma distinção social. É esta distinção que está em disputa segundo Bourdieu.

O capital social é “a vinculação a um grupo, como conjunto de agentes que não somente são dotados de propriedades comuns, mas também são unidos por ligações permanentes e úteis” (BOURDIEU, 2007, p. 67). Isto significa dizer que são ligações entre os indivíduos que vão além da proximidade geográfica ou do espaço econômico-social, porque dependem de relações de trocas simbólicas. A quantidade de capital social que o indivíduo possui depende da extensão da rede de relações que consegue construir.

O capital econômico associado ao capital cultural, estabelece a posição da classe da família, contribuindo para a formação desse capital social. Ele é composto por agentes da família, amigos, vizinhos, que podem fornecer ao indivíduo informações a respeito da organização do ensino, hierarquização em relação a qualidade dos cursos, prestígio social e retorno financeiro, estratégias para continuidade dos estudos, dentre outras informações necessárias à tomada de decisões para sua trajetória na escolarização (NOGUEIRA; NOGUEIRA, 2002).

Verificamos assim que, para Bourdieu, cada indivíduo é um agente socialmente construído e caracterizado por uma “bagagem socialmente herdada” (NOGUEIRA; NOGUEIRA, 2002, p. 20-21). Para o ambiente escolar e de forma esquemática, temos que: i) o capital econômico posiciona o grupo familiar no campo social lhes dando acesso a um determinado tipo de bens e serviços; ii) o capital social se constitui de um conjunto de relações interpessoais e iii) o capital cultural (institucionalizado e incorporado) que consiste nas experiências escolares e diplomas por um lado e nas experiências de “cultura geral” junto ao grupo familiar por outro.

O Campo é o espaço social com estruturas que possuem uma posição definida e que vão delimitá-lo. No interior do campo estão agentes, estruturas históricas e um jogo de disputas motivado pelos interesses dos agentes por distinção social dentro do campo ou sua ascensão para outro campo que detenha maior grau de poder.

Para Bourdieu, o campo econômico é o campo determinante e o mais dotado de autonomia em relação aos outros campos. Ao tratar da escola Bourdieu estava preocupado com o campo intelectual.

En términos analíticos, un campo puede ser definido como una red o una configuración de relaciones objetivas entre posiciones. Estas posiciones están objetivamente definidas, em su existencia y em las determinaciones que imponen sobre sus ocupantes, agentes o instituciones, por su situación de especies del poder (o capital) cuya posesión ordena el acceso a ventajas específicas que están em juego em el campo, así como por su relación objetiva com otras posiciones (dominación, subordinación, homología, etcétera). (BOURDIEU; WACQUANT, 2005, p. 150)

A exposição do referencial teórico acima, oferece os subsídios para, através do diálogo com Pierre Bourdieu, percebermos que o capital cultural influencia sobremaneira para o êxito na vida acadêmica do indivíduo (agente) que, no nosso estudo, trata-se do estudante universitário das classes populares. E ainda, que fundamentalmente o capital econômico e o capital cultural determinam a posição de classe do estudante no campo social subsidiando a apropriação do capital social e do capital cultural institucionalizado, e a formação do *habitus* de classe necessários à adaptação ao ambiente acadêmico.

Para uma política de assistência estudantil eficaz interessa a análise profundada para a atuação nas demandas trazidas pelos estudantes das classes subalternas que, ao acessar a Universidade por meio de políticas sociais de acesso diferenciadas (as cotas sociais, por exemplo) se deparam com as mesmas aulas, as mesmas regras, o mesmo ambiente, que historicamente foi destinado às classes dominantes. De outra forma, a Universidade enquanto instituição escolar produzirá o que Bourdieu (2008) chamou de “excluídos do interior”, por estar enquanto instituição, presa aos seus limites históricos.

Nogueira e Nogueira (2002, p. 32) assim se pronunciaram a esse respeito, mencionando Bourdieu:

Segundo ele, por mais que se democratize o acesso ao ensino por meio da escola pública e gratuita, continuará existindo uma forte correlação entre as desigualdades sociais, sobretudo, culturais, e as desigualdades ou hierarquias internas ao sistema de ensino.

O *locus* da investigação em andamento, tem como estrutura estruturante, a política de educação superior do período de 1995 a 2018, que alicerçou o cenário de demanda por uma política de assistência estudantil. Para além de estrutura a política de educação superior também se constitui em um objeto de pesquisa em construção, no qual os agentes são os estudantes de origem popular que constituem o público alvo da Política Nacional de Assistência Estudantil (PNAES).

O jogo da democratização da educação superior se dá no campo educacional, que por sua vez sofre os efeitos do campo do poder que tem o Estado com principal agente. No campo educacional os agentes com *habitus* de classe diferentes do *habitus* que a universidade privilegia, por que são provenientes da classe trabalhadora, lutam pela conquista da distinção social através da aquisição do diploma, na expectativa de subir degraus na hierarquia social e também nos outros campos.

Bourdieu contestou a teoria amplamente difundida de que a escola oferece educação em igualdade de condições para todos. Em sua análise a escola reproduz a cultura da classe dominante que é legítima na sociedade e estabelece o que é distinto ou vulgar, bonito ou feio. Portanto, a origem social do indivíduo exerce grande influência em sua trajetória escolar, assim como a percepção que o indivíduo tem de si, a partir das experiências que vive. O capital cultural disponível de acordo com sua posição de classe, alicerça o *habitus*, necessário para a adaptação aos ambientes, como o ambiente escolar, por exemplo. Sem admitir isto, a escola opera a reprodução social para garantir a manutenção do capitalismo tal como é, utilizando a “ideologia do dom”, responsável pela aceitação por parte do indivíduo de que as desigualdades de desempenho na escola (sucesso ou fracasso) são resultantes das desigualdades de aptidões, consideradas como naturais, inatas (BONNEWITZ, 2003).

É através da “ideologia do dom” que se consolida a meritocracia. No contexto político liberal, que apregoa a liberdade individual como valor social, todos os indivíduos podem ter acesso às posições mais elevadas socialmente, de acordo com seus talentos e o desenvolvimento de suas habilidades individuais. Neste pensamento, a escola se afirma como neutra e esconde a exclusão das classes dominadas, legitimando as classes dominantes. Além disso, nega a existência de uma outra cultura e as diferenças sociais (BONNEWITZ, 2003).

Para Bourdieu, a escola contribui para transformar em mérito escolar as heranças familiares.

É provavelmente por um efeito de inércia cultural que continuamos tomando o sistema escolar como um fator de mobilidade social, segundo a ideologia da “escola libertadora”, quando ao contrário, tudo tende a mostrar que ele é um dos fatores mais eficazes de conservação social, pois fornece a aparência de legitimidade às desigualdades sociais, e sanciona a herança cultural e o dom social tratado como dom natural (BOURDIEU, 2007, p. 41)

1.1. A democratização do ensino:

Merece destaque para esta pesquisa, a concepção do sociólogo Pierre Bourdieu à respeito da democratização do ensino. Pois, Bourdieu não estudou especificamente a escola, e sim o sistema educacional enquanto campo, apresentando sua crítica à instituição escolar. Para o autor a escola sofre a influência de vários outros campos, a saber: o econômico, o político, e o social. Embora Bourdieu não tenha estudado especificamente a democratização da educação superior, ele contemplou o tema em suas considerações a respeito da possibilidade de mobilidade social através da escolarização para os agentes sociais das classes menos favorecidas economicamente.

Em relação a educação superior Bourdieu aponta que é ilusório acreditar que todos os indivíduos competem em igualdade de condições pelo acesso à universidade. Quando levada em consideração a origem social, os *habitus*, e o capital cultural dos estudantes, em uma sociedade de classes, verifica-se as desigualdades de trajetórias escolares marcadas pelas desigualdades de condições de vida. Nesta sociedade de classes a escola ainda ocupa o lugar de acesso à cultura institucionalizada que representa a possibilidade de distinção social.

A exemplo disto está a realização de concursos/exames para o acesso às universidades. Por um lado, aparece como uma maneira de oferecer oportunidades iguais a todos os estudantes e por outro lado, transforma em mérito, o privilégio de quem teve todas as condições propiciadas por sua posição de classe mais favorecida economicamente. Em relação às classes menos favorecidas, o sistema escolar se encarrega de ir selecionando, ao longo do processo, os estudantes mais “capazes”, os que se adaptam melhor ao cotidiano do sistema escolar, os que vencem todo o tipo de

obstáculo para concluir seus estudos e avançar para níveis mais altos, fazendo com que estes também incorporem que isto é um mérito, proveniente de seu esforço individual apesar das condições sociais adversas. Isso significa que, aquele que não consegue superar os obstáculos, foi porque não se esforçou o suficiente, não mereceu, não teve mérito.

Dessa forma, a democratização do ensino para Bourdieu está condicionada à igualdade nas posições de classe dos agentes. Pois a democratização das posições de classe dentro do campo social, faz aumentar as chances de que o filho do operário tenha uma trajetória escolar de sucesso até a conclusão da educação superior.

Bourdieu (1992) ao constatar o crescimento das chances de acesso à educação superior para todas as categorias sociais na França, entre os anos de 1962 e 1966, afirmou que entende por democratização o que a palavra implicitamente sugere, ou seja, “o processo de igualação das oportunidades escolares das crianças procedentes das diferentes categorias sociais” (p. 231). Em suas reflexões concluiu que este crescimento não representou uma democratização, pois ao mesmo tempo que as pequenas taxas de acesso dos filhos dos operários aumentaram, as já elevadas taxas de acesso dos filhos de quadros superiores também aumentaram, ou seja, o conjunto de estudantes da universidade continuou desigual no que tange à origem social. Aí está um cenário a ser analisado no caso brasileiro através das estatísticas divulgadas sobre o perfil socioeconômico dos estudantes universitários.

Bonnewitz (2003, p. 125) analisando uma pesquisa de Bourdieu sobre a democratização do ensino na França em 1980, constatou que:

A democratização qualitativa do ensino foi acompanhada por um importante [fator] de segregação interna: as desigualdades de acesso ao ensino foram substituídas progressivamente por desigualdades de currículo através dos cursos e opções que delimitam percursos fortemente hierarquizados pelo valor que lhes é atribuído e pela composição social do seu público.

Para analisar o processo de democratização do ensino não podemos perder de vista a advertência que Bourdieu nos faz, para o risco da ilusão de que a escola seja neutra e trate a todos de maneira igual. Esta é a ideologia que o sistema de educação apregoa para assegurar a continuidade dos privilégios em todos os níveis escolares de forma a naturalizar as diferenças, tratando suas consequências na trajetória escolar como mérito individual.

Pierre Bourdieu, ao tratar da democratização do ensino no Sistema Educacional Francês considerou que, o melhor que o sistema podia fazer era não reforçar as desigualdades.

Em ningún momento disse que el sistema escolar va a igualar las oportunidades, que el sistema escolar va a dar la cultura a todos. Jamás... esto es muy, muy importante. ¿Y por qué? Porque el sistema escolar está organizado de tal modo que no puede prácticamente democratizar y todo lo que puede hacer, lo mejor que puede hacer, es no reforzar la desigualdade, no redoblar, mediante su eficacia específica, esencialmente simbólica, las diferencias ya existentes entre los niños que le son confiados. Hay una serie de proposiciones que van em ese sentido: la más importante, desde este punto de vista, es la que consiste em poner en guardia contra el efecto de destino mediante el cual la institución escolar transforma las desigualdades sociales previas em desigualdades naturales (BOURDIEU, 2015, p. 139-140)

Para Bourdieu e Champagne (2008) a ilusão da democratização do ensino ocorre na medida em que aumenta o acesso à escola para os filhos das classes mais pobres, mas

não basta o acesso! Esse “acesso ao jogo escolar por parte das categorias sociais até então excluídas” (BOURDIEU; CHAMPAGNE, 2008, p. 482) tem como uma das consequências a exclusão dentro do sistema escolar, ao escolherem os cursos de menor prestígio social, obtendo diplomas desvalorizados socialmente. Contudo, estes grupos sociais não herdaram o capital cultural necessário para o campo educacional, mas vêm na escola a única forma de se destacar socialmente.

Outra forma de exclusão, de maneira mais sutil, é a ramificação da rede de ensino. A ramificação que gera uma diversificação nos tipos de cursos faz com que o estudante tenha a responsabilidade de fazer escolhas que direcionam profundamente sua trajetória escolar e seu destino social. Desta forma, o capital cultural e o *habitus* assumem papel fundamental para os estudantes e suas escolhas. No Brasil, podemos citar a dualidade estrutural da educação, que tem como exemplo principal os cursos propedêuticos x cursos profissionalizantes. O estigma histórico que destinou a educação profissional aos mais pobres e a propedêutica aos mais abastados, ainda mantém seus traços na sociedade brasileira. Na educação superior temos, na atualidade, os cursos tecnológicos de graduação e pós-graduação, mais rápidos, de currículos mais enxutos, que vêm atraindo as classes menos favorecidas e mantendo a ramificação educacional.

Nas palavras de Bourdieu e Champagne (2008, p. 485):

A diversificação oficial (em ramificações) ou oficiosa (em estabelecimentos ou classes escolares sutilmente hierarquizados por exemplo com o estudo dos idiomas), contribui para recriar um princípio, especialmente dissimulados, de diferenciação: os alunos oriundos de boas famílias receberam da família o senso de investimento, assim como os exemplos e os conselhos capazes de sustenta-los em caso de incerteza, e estão assim em condição de investir na hora certa e no lugar certo, neste caso nas ramificações apropriadas, nas escolas certas, etc.; enquanto os oriundos de famílias pobres, e especialmente os filhos de imigrantes, na maioria dos casos abandonados a si mesmos já desde o primário, e obrigados a entregar suas escolhas à instituição escolar, ou ao acaso, para encontrar seu caminho, num universo cada vez mais complexo, e por isso votados a errar a hora e o lugar no investimento do seu reduzido capital cultural.

Nesta análise a lógica de transmissão do capital cultural institucionalizado permanece desigual entre as escolas e entre os estudantes, mantendo a lógica de reprodução dos agentes que ocuparão posições de destaque no campo econômico e político do mundo social.

As análises de Bourdieu e Champagne (2008) nos apontam a condição contraditória da escola, que de um lado oferece um ensino aberto a todos e em seu interior incorpora mecanismos de exclusão. A exclusão encontra amparo na existência de estudantes de diferentes origens sociais com capital cultural e *habitus* de classe distintos, permitindo legitimar socialmente a escola como “democrática”. Além disso, proporciona legitimidade às diferenças e aos resultados destas, quer seja de sucesso ou fracasso escolar, que passam a ser encaradas como naturais, tidas como fruto dos esforços e histórias individuais.

Na teoria de Bourdieu o que existe na instituição escolar é uma violência simbólica, na qual a relação pedagógica entre os estudantes e professores está imersa de um poder simbólico, através da determinação do que e como os conteúdos devem ser transmitidos.

Em continuidade às explicações de Bourdieu sobre os limites da democratização do sistema de ensino, o teórico aborda esta relação pedagógica, da seguinte forma:

Se puede pensar em “democratizar” la relación pedagógica. Pero yo tengo una serie de índices que me hacen pensar que mientras más autoritária es la relación pedagógica, más favorable es para los hijos de las clases dominadas, mientras que una relación democrática, igualitária, es favorable a los privilegiados, porque ellos saben como dominar una situación de *laissez-faire*. Em ese caso, se confunde la democratización, em tanto que igualdad de oportunidades de ingreso, com la democracia em la relación pedagógica. Pero bajo la palabra “democratización” se puede también introducir la igualdad entre el professor y sus adjuntos em el interior del cuerpo de profesores. Lo que ponemos por delante es el acceso más igualitário a la enseñanza de todas as categorías, muchachas y muchachos, ricos y pobres..., pero tenemos em la cabeza otras ideas de democatización. (BOURDIEU, 2015, p. 146)

A partir do referencial teórico exposto, nossa análise sobre a democratização da educação superior, em linhas gerais, examina a ocorrência de ingresso de estudantes de camadas sociais historicamente excluídas deste nível de ensino no Brasil, assim como, investiga se a instituição educacional vem planejando ações que facilitem sua permanência e conclusão do curso escolhido, configurando a chance de ascensão social do indivíduo através da escolarização. Nas últimas décadas foram implementadas políticas públicas educacionais visando expandir o número de vagas nas universidades federais brasileiras e com o ideal de democratiza-las através de um acesso diferenciado para determinados grupos sociais. Estas medidas trouxeram à tona a problemática da permanência nos cursos de graduação de forma a permitir a conclusão, sem que a evasão escolar apareça, portanto, como mais uma forma de exclusão social.

No decorrer do estudo, ao longo dos capítulos, trataremos mais detalhadamente dessas políticas de acesso, da política de expansão e principalmente da importância de se planejar uma política de permanência na educação superior. As universidades públicas já realizavam, de acordo com suas possibilidades e gestão institucional, ações voltadas à assistência ao estudante e, a partir de 2010, implementaram o Programa Nacional de Assistência Estudantil (PNAES), com este propósito. O PNAES é a política que representa nosso objeto de estudo.

As pesquisas que subsidiam este estudo apontam para a mudança do perfil dos estudantes universitários nas universidades federais⁷, nos últimos vinte anos e as implicações desde novo perfil de estudante para o sistema acadêmico. São estudantes que trazem consigo histórias familiares de dificuldades financeiras e sociais, de uma escolarização nos níveis fundamental e médio deficientes e, portanto, apresentam uma necessidade de enfrentar toda sorte de obstáculos que a vida universitária impõe.

Ora, vê-se nas oportunidades de acesso ao ensino superior o resultado de uma seleção direta ou indireta que, ao longo da escolaridade, pesa com rigor desigual sobre os sujeitos das diferentes classes sociais (BOURDIEU, 2007, p. 41)

Bourdieu analisa como os indivíduos fazem para alcançar a distinção social no interior de sua classe social. Aponta que nem sempre é possível ascender socialmente devido ao jogo de interesses entre os dominantes e dominados presente no campo que ocupam. Para além da democratização do ensino, podemos visualizar também a luta pela materialização da distinção social a partir de novas experiências para o acúmulo de capital cultural dos jovens, através da escolarização em nível superior.

⁷ Pesquisas realizadas pela Associação Nacional de Dirigentes das Instituições Federais de Ensino Superior (ANDIFES) e o Fórum Nacional de Pró-reitores de Assistência Estudantil (FONAPRACE), que serão apresentadas no decorrer da Tese.

Pelos motivos apresentados, selecionamos as categorias de Bourdieu destacadas acima para aprofundar nossas reflexões, acreditando que o diálogo com os conceitos deste sociólogo seja fundamental para analisarmos se as políticas educacionais que se apresentam visando a democratização da educação superior, através da ampliação do acesso e condições de permanência na Universidade estão realmente cumprindo o papel para a qual foram propostas, trazer as classes populares para a universidade e mantendo-as até à diplomação.

Para Bourdieu a democratização não é impossível, mas é muito difícil de ser alcançada devido aos limites e aos meios disponíveis à instituição escolar. As heranças familiares de seus estudantes, provenientes de uma sociedade marcada por desigualdades sociais históricas profundas, faz com que a origem social e o capital cultural daí decorrentes, sejam fatores determinantes para a trajetória dos jovens estudantes.

Contudo, estes determinantes não podem servir para justificar a meritocracia ou a ideologia dos 'dons' individuais. Pelo contrário, deve reforçar a importância das políticas de diversificação do acesso às universidades e a ampliação de efetivas políticas de permanência focadas na assistência estudantil.

CAPÍTULO II

A EXPANSÃO E DEMOCRATIZAÇÃO DA EDUCAÇÃO SUPERIOR

Este capítulo se dedica, a desenvolver uma reflexão acerca da expansão e democratização da educação superior, a partir da apresentação de conceitos, políticas governamentais, e dados estatísticos referentes ao quantitativo de Instituições de Ensino Superior (IES) e às matrículas na graduação no Brasil, entre os anos de 1995 e 2018. Está dividido em quatro seções que tratam especificamente do ideário político que permeou as políticas para a educação superior nos governos dos presidentes Fernando Henrique Cardoso, Luís Inácio Lula da Silva, Dilma Rousseff e Michel Temer.

A democratização e a expansão do acesso à educação superior no Brasil são duas vertentes de ação social que visam, em última instância, incluir a população historicamente excluída desse nível de escolarização. Não se pode confundir democratização com expansão. A expansão é definida pelo crescimento do sistema de ensino e a democratização, segundo Ristoff (2008) é a criação de oportunidades que assegurem o acesso dos jovens filhos da classe trabalhadora à educação superior, preferencialmente pública. O autor fez esta afirmação após classificar que os anos de 1990 a 2000 foram dedicados a política de expansão e que os anos de 2000 em diante precisam ser dedicados a democratização (RISTOFF, 2008, p. 45). Nota-se que na definição de Ristoff (2008) a democratização é vista somente como a ampliação do acesso, como se somente isto garantisse a formação do estudante de origem popular, o que, revela uma visão fragmentada de um conceito amplo e multifacetado.

Sguissardi (2015, p. 881), após um amplo estudo diagnóstico sobre a política de expansão da Educação Superior (ES) no Brasil (2002-2012), publicado em 2014, concluiu que:

A expansão do ES, para ser democrática e não se tornar mera massificação, deve apoiar-se em pelo menos dois componentes: igualdade de condições de acesso, de escolha de cursos e carreiras a cursar, e de permanência com sucesso até a titulação.

O pesquisador citado acima questiona, dentre outros aspectos, que a expansão através do aumento expressivo no número de instituições privadas, e a adoção de políticas focais como os Programas FIES e PROUNI, que serão tratados no decorrer deste Capítulo, constituem-se em políticas focais e compensatórias, que colocam em xeque o caráter democrático da expansão pretendida. Sua pesquisa também indaga em que cursos estão os estudantes das camadas populares e destaca, especialmente, a interferência da origem social do estudante na escolha do curso. Este por sua vez, é um fator determinante para a democratização, pois diz respeito à igualdade de condições no acesso.

É necessário enfatizar que essa utópica igualdade de condições para o acesso à, e de permanência na, educação superior é, como nos demais níveis, condição básica da democratização desse nível de educação. Isto é, não se pode falar em processo de democratização sem que se verifique algum grau importante de igualdade de condições para todos os candidatos a uma vaga na educação superior (SGUISSARDI, 2015, p. 877).

Em estudos desenvolvidos em outras realidades diferentes da brasileira, encontramos em Bourdieu e Champagne (2018) os “excluídos do interior” e, em Dubet (2008) o que o pesquisador chamou de “democratização relativa” ao se referir às

injustiças escolares. No primeiro, os autores destacam que a escola exclui de maneira contínua, em todos os níveis do percurso escolar, mas mantém em seu seio aqueles que exclui, relegando-os a cursos e profissões mais os menos desvalorizados. Dessa forma, os excluídos do interior (da escola) oscilam entre a ilusão do que a escola propõe e a resignação às suas determinações. O segundo, reforçando a mesma ideia, associa o fenômeno de crescimento das taxas de acesso de vários grupos sociais a um determinado nível de escolarização, ou a determinados cursos ou carreiras no nível superior, ampliando a influência das desigualdades sociais sob a escolarização e o peso dos diplomas para o acesso às oportunidades de emprego, enquanto exemplo do jogo engendrado no interior da escola que se reflete na reprodução das desigualdades sociais já existentes.

No Brasil também nos deparamos com a mesma realidade, pois, de acordo com o capital econômico, o local de residência, as competências acadêmicas e o capital cultural, os estudantes de origem popular se direcionam para cursos com maior ou menor grau de prestígio na sociedade. O fato representa uma hierarquia do mérito acadêmico e social, como definiu Dubet (2015, p. 259) “que induz frequentemente uma forte reprodução social, pois, mesmo que um elevado número de estudantes tenha acesso ao ensino superior, a distribuição deles no sistema continuará a ser extremamente desigual”.

Em síntese, tratar da democratização da educação superior trazendo a discussão entre democratização ou massificação, que se reporta à expansão do número de cursos, vagas, instituições e formas de acesso, não se sustenta e representa uma contradição ao dialogar com a teoria de Bourdieu, que analisa o fenômeno sob o prisma das desigualdades sociais e o sistema de ensino. Isso nos faz recorrer novamente a explicação de Dubet (2015) para o entendimento geral do conceito.

Para além da simples massificação, é possível falar da *democratização do acesso* aos estudos superior, perguntando-se que categorias sociais se beneficiaram da massificação. Outro critério, o da democratização interna, diz respeito às desigualdades internas do ensino superior: os estudantes são mais numerosos, mas acessam níveis muito desiguais nesse sistema. A análise dessas desigualdades internas dos sistemas de ensino superior levanta a questão da democratização como equidade dos procedimentos de seleção, ou, se preferirmos, da *democratização como justiça* (DUBET, 2004, 2010). Finalmente, é preciso analisar a democratização do ensino superior em termos de utilidades acadêmicas: qual o valor dos diplomas no mercado de trabalho? (DUBET, 2015, p. 256).

Alguns autores, dentre os quais destaco Bastiani e Arbage (2018, p. 137), conceituam a democratização da educação superior como uma medida de justiça social, conforme reproduzido abaixo.

A democratização do acesso à educação superior cumpre um papel relevante quanto à justiça social. Significa atenção às parcelas da população historicamente desassistidas e inviabilizadas ao acesso à educação de nível superior.

Continuando com as definições de democratização do ensino, trazemos para a discussão o documento elaborado pelo Fórum Nacional de Pró-reitores de Assuntos Comunitários e Estudantis (FONAPRACE, 2007), contendo as diretrizes para o Plano Nacional de Assistência Estudantil, a partir das discussões do Fórum a respeito dos resultados das pesquisas socioeconômicas do perfil do estudante universitário. Constatamos que o texto apresenta, como um de seus objetivos, democratizar a educação superior e traz como entendimento desta democratização, o acesso, a permanência e a conclusão do curso na perspectiva da inclusão social (FONAPRACE, 2007).

Ao analisar à luz de Bourdieu, os conceitos citados, observamos que a democratização da educação superior envolvendo medidas de acesso e permanência de estudantes das classes subalternas, propicia a aquisição de um capital cultural institucionalizado, necessário para a constituição de um capital político importante, para suas disputas no campo social. Porém, a democratização do ensino está atravessada pela utopia da igualdade de acesso, visto que os estudantes disputam uma vaga na graduação partindo de condições desiguais, marcadas por sua posição de classe.

De forma objetiva, sobre este aspecto, Sguissardi (2015, p. 877) afirmou que:

O acesso à educação superior dos jovens de metade da população brasileira, cujas famílias têm renda de até três salários mínimos (SM), não depende basicamente da vontade dos jovens em idade adequada ou de suas respectivas famílias, mas do nível socioeconômico destas.

Em suma, o conceito de democratização da educação superior adotado nesta pesquisa é o que considera o acesso, a permanência e conclusão dos estudos pelos jovens das camadas subalternas da sociedade brasileira, apesar de suas condições desiguais de disputa por uma vaga, e da luta para vencer a exclusão no interior da universidade. Consideramos, importante a utilização de todos os meios disponíveis para a aquisição do capital institucionalizado através da educação superior, como essencial para as disputas no campo social. Desta forma, esta pesquisa alimenta o desejo de uma educação acessível a todos, pública e gratuita, em todos os níveis, enquanto materialização de um direito e uma conquista social.

A forma utilizada para a promoção dessa expansão e democratização do acesso à educação superior, é a implementação de políticas públicas de cunho social para a educação. Elas surgem no cenário brasileiro por vezes mobilizadas pela pressão social da sociedade civil organizada em movimentos sociais, tais como o movimento estudantil e o movimento negro, em prol da democratização de direitos, por entenderem que o acesso à educação superior é uma importante ferramenta de ascensão social.

A universidade, como expressão da sociedade brasileira, abriga também as contradições nela existentes. Nesse sentido, consideramos que o processo de democratização da universidade, que vem sendo promovido pelo Estado brasileiro com as políticas de expansão do acesso ao ensino superior, pode contribuir para a redução das desigualdades socioeconômicas. Historicamente, a educação, e em especial a educação pública de qualidade, sempre foi destinada aos segmentos da população com melhores condições econômicas. Esse quadro vem sofrendo pequenas alterações, desde o final da década de 80, pela pressão de movimentos populares, em especial o movimento negro, que trouxeram à tona a questão da desigualdade no acesso à educação superior. (MAGALHÃES, 2012, p. 93-94)

Essas políticas públicas são planejadas e implementadas de acordo com as opções ideológicas assumidas por cada governante, a cada mandato, ao longo da história do país. Isso permite ao pesquisador observar períodos de avanço, estagnação e até mesmo retrocesso.

A dificuldade de acesso à educação superior presente em um país como o Brasil, caracterizado por desigualdades sociais de toda ordem, como o modelo econômico do capital pressupõe, impõe a necessidade da adoção de políticas sociais para amenizar esse quadro.

E políticas sociais se referem a ações que determinam o padrão de proteção social implementado pelo Estado, voltadas, em princípio, para a redistribuição

dos benefícios sociais visando a diminuição das desigualdades estruturais produzidas pelo desenvolvimento socioeconômico. As políticas sociais têm suas raízes nos movimentos populares do século XIX, voltadas aos conflitos surgidos entre o capital e trabalho, no desenvolvimento das primeiras revoluções industriais. (HOFLING, 2001, p. 33)

Nas últimas décadas (a partir dos anos de 1980), o campo do conhecimento chamado políticas públicas, assim como as instituições e atores envolvidos em seus processos, ganham maior importância, devido a alguns fatores como: a adoção de políticas restritivas de gasto pelo Estado, novas visões sobre o papel do governo (que substituiu a política keynesiana), e a democracia recente. Nos países da América Latina recém democratizados e em desenvolvimento, as políticas públicas entram na agenda para tentar responder à questão de como planejar políticas capazes de promover a inclusão social e conseqüentemente o desenvolvimento econômico.

Pode-se, então, resumir política pública como o campo do conhecimento que busca, ao mesmo tempo, ‘colocar o governo em ação’ e/ou analisar essa ação (variável independente) e, quando necessário, propor mudanças no rumo ou curso dessas ações (variável dependente). A formulação de políticas públicas constitui-se no estágio em que os governos democráticos traduzem seus propósitos e plataformas eleitorais em programas e ações que produzirão resultados ou mudanças no mundo real (SOUZA, 2006, p. 26)

Existe uma tentativa em vários países do mundo em desenvolvimento, de pôr em prática políticas públicas de caráter participativo, impulsionadas por propostas de grupos sociais organizados com diferentes ideologias, compromissos estes assumidos no âmbito político e/ou para cumprir mandamentos constitucionais. Como exemplo, temos no Brasil os diversos conselhos comunitários dedicados a auxiliar na implementação e avaliar as políticas sociais, como o Orçamento Participativo (SOUZA, 2006).

A percepção do modelo de política pública adotado pelo Estado, nos auxiliou nesta pesquisa a compreender melhor os problemas para os quais os programas e projetos foram desenhados, seus possíveis conflitos e o papel dos grupos sociais que estão envolvidos, seja na fase de planejamento ou implementação, enquanto público alvo a ser atendido por uma política.

Por isso destaco a análise de Souza (2006, p.28), a respeito da tipologia desenvolvida por Theodor Lowi, utilizando a máxima: “a política pública faz a política”.

Com essa máxima Lowi quis dizer que cada tipo de política pública vai encontrar diferentes formas de apoio e de rejeição e que disputas em torno de sua decisão passam por arenas diferenciadas. Para Lowi, a política pública pode assumir quatro formatos. O primeiro é o das políticas distributivas, decisões tomadas pelo governo, que desconsideram a questão dos recursos limitados, gerando impactos mais individuais do que universais, ao privilegiar certos grupos sociais ou regiões, em detrimento do todo. O segundo é o das políticas regulatórias, que são mais visíveis ao público, envolvendo burocracia, políticos e grupos de interesse. O terceiro é o das políticas redistributivas, que atinge maior número de pessoas e impõe perdas concretas e no curto prazo para certos grupos sociais, e ganhos incertos e futuro para outros; são, em geral, as políticas sociais universais, o sistema tributário, o sistema previdenciário e são as de mais difícil encaminhamento. O quarto é o das políticas constitutivas, que lidam com procedimentos. Cada uma dessas políticas públicas vai gerar pontos ou grupos de vetos e de apoios diferentes, processando-se, portanto, dentro do sistema político de forma também diferente.

O início da expansão das universidades, no Brasil, data de 1950, motivada pela necessidade nesse período histórico, marcado pela crescente industrialização, de formação de mão de obra especializada. E se tornou, desde então, bandeira de luta da classe trabalhadora e movimentos sociais sindicais.

A ampliação da oferta de vagas na educação superior pode ser verificada mais sistematicamente no período do regime militar, na década de 1970, quando o país também passava pelo chamado “milagre econômico”⁸. Porém consistiu em apenas multiplicar o número de vagas nos cursos já existentes. Neste período já se observava o favorecimento do setor privado no campo educacional, conforme destacou Cunha (2007),

O regime militar (1964/1985) favoreceu enormemente a iniciativa privada no campo educacional. Não porque as Forças Armadas fossem espontaneamente privatistas, mas, sim, porque os agentes e colaboradores do golpe de Estado de 1964 fizeram parte ou tinham afinidades político-ideológicas com os grupos que defenderam o Projeto de lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional (LDB), de orientação privatista, que deu origem à lei n. 4024, de dezembro de 1961. A estruturação dos sistemas de ensino previstos pela LDB favoreceu os interesses privados, por atribuir os conselhos de educação (o federal e os estaduais) importantes competências antes concentradas nos detentores de cargos executivos (CUNHA, 2007, p. 811-812).

Durante o período da ditadura militar foi aprovada a Lei nº 5.540/1968 que tinha como objetivo:

(...) pautar as universidades brasileiras por parâmetros de eficiência e de modernização administrativa, em uma perspectiva racionalizadora e generalista da vida acadêmica. Entre os efeitos dessa reforma encontra-se a expansão do ensino superior privado, de caráter empresarial. (BITTAR; OLIVEIRA; MOROSINI, 2008, p. 12)

Segundo Lessa (2017, p. 160) “de fato, a efetivação da expansão universitária ocorrerá nos anos de 1970, estando relacionada à ditadura militar que a executa por meio de instituições privadas nos grandes centros urbanos”. Neste período, a expansão da educação superior resultou na ampliação do número de matrículas de trezentos mil para um milhão e meio, em 1980, sendo sua maioria em instituições privadas de ensino (IMPERATORI, 2017). Outrossim a partir dos anos 2000 foi observada a implementação de políticas públicas educacionais com o objetivo de promover a expansão da educação superior e a democratização do acesso aos cursos de graduação de nível superior.

Para contextualizar as mudanças ocorridas nas universidades e seus impactos para a assistência estudantil de modo geral, destacamos a criação de políticas e ações nos governos FHC (1995-2002) que, com sua política de cunho neoliberal, ampliou a participação do setor privado na oferta de educação superior e as ações nos governos Lula (2003-2010), Dilma (2011-2016) e Temer (2016-2018).

⁸ O período histórico chamado de “milagre econômico” foi entre os anos de 1968 e 1973 “em função das extraordinárias taxas de crescimento do Produto Interno Bruto (PIB)” (VELOSO; VILLELA; GIAMBIAGI, 2008, p. 222). Outra característica foi que o “rápido crescimento veio acompanhado de inflação declinante [...] além de superávits no balanço de pagamentos” (VELOSO; VILLELA; GIAMBIAGI, 2008, p. 222). Há três interpretações a respeito desse período, com os seguintes destaques: a) houve uma política monetária e creditícia expansionista e o incentivo às exportações; b) um ambiente externo favorável devido à grande expansão da economia internacional; c) as reformas institucionais do Programa de Ação Econômica do Governo Castelo Branco (1964 – 1967) com reformas fiscais/tributárias/financeiras, criaram condições para um crescimento econômico acelerado.

Destacam-se nestes governos as seguintes ações políticas: a) o Fundo de Financiamento da Educação Superior - FIES (Lei nº 10.260/2001), que foi ampliado em 2010; b) o Programa Universidade para Todos - PROUNI (Lei nº 11.096/2005), c) o Programa de Reestruturação das Universidades Federais - REUNI (Decreto nº 6.096/2007), d) a Universidade Aberta do Brasil - UAB (Decreto nº 5.800/2006); e) a expansão da rede federal (Lei nº 11.892/2008); f) o Programa Nacional de Assistência Estudantil (Lei nº 7.234/2010); g) a Lei de Cotas (Lei nº 12.711/2012); h) a adoção do ENEM como processo seletivo para o acesso; i) e o Sistema de Seleção Unificada - SISU.

As políticas citadas acima possibilitaram alcançar, dentre outros resultados: o aumento do número de Instituições de Ensino Superior (IES) privadas; o aumento do número de vagas e matrículas; a criação de instituições públicas e de novos *campi*; e a ampliação na diferenciação de cursos, instituições e modalidades de graduação, se destacando a EaD.

TABELA 2: NÚMERO DE INSTITUIÇÕES DE ENSINO SUPERIOR (IES) NO BRASIL POR NATUREZA ADMINISTRATIVA:

NATUREZA ADMINISTRATIVA	1995	2003	2016	2017	2018
PÚBLICA	210	207	296	296	299
PRIVADA	684	1.652	2.111	2.152	2.238
TOTAL	894	1.859	2.407	2.448	2.537

FONTE: INEP. 1995, 2003, 2016, 2018, 2019.

Observa-se na Tabela acima que, em 1995 o número de IES privadas correspondia à 76,51% do total, e vinte e três anos depois esse percentual subiu para 88,21% do total de IES no país. A Tabela 2 compara o espaço temporal, permitindo a verificação de que, em dois anos – 2016 e 2018 – houve uma estagnação no setor público e um crescimento no setor privado.

A partir destes dados levantamos a seguinte questão: a política de educação superior, que se diz em busca da democratização, apresenta contradições? Acreditamos que sim, pois esta expansão ocorreu apoiada essencialmente nas instituições particulares com fins lucrativos, que atende os estudantes de origem popular através de Programas governamentais, em troca de incentivos fiscais que estimulam ainda mais a expansão da rede privada. Enquanto isso, as instituições públicas, que deveriam receber incentivos do Estado para expandir e atender a classe trabalhadora, traz índices de expansão pouco expressivos, além de enfrentar o desafio de combater a evasão desses estudantes.

TABELA 3: NÚMERO DE MATRÍCULAS NA GRADUAÇÃO POR NATUREZA ADMINISTRATIVA DA INSTITUIÇÃO DE ENSINO SUPERIOR (IES):

NATUREZA ADMINISTRATIVA	1995	2003	2006	2016	2017	2018
PÚBLICA	700.540	1.136.370	1.251.365	1.990.078	2.045.356	2.077.481
PRIVADA	1.059.163	2.750.652	3.632.487	6.058.623	6.241.307	6.373.274
TOTAL	1.759.703	3.887.022	4.883.852	8.048.701	8.286.663	8.451.758

FONTE: INEP, 1995, 2003, 2016, 2018, 2019.

A Tabela 3 demonstra que, em 1995, 39,81% do total de matrículas estavam na rede pública de educação superior e em 2018 esse percentual diminuiu para 24,6%. Destaca também que, em 1995, 60,19% do total de matrículas estavam na rede privada de educação superior, e em 2016 esse percentual cresceu para 75,3% do total de matrículas.

Porém se analisarmos o número de matrículas no setor público nos anos escolhidos para esta tabulação e comparação: 1995, 2003, 2006, 2016, 2017 e 2018, observamos que houve um aumento significativo de 700.540 matrículas em 1995, para 2.077.481 matrículas em 2018. Os números evidenciam que o crescimento do setor privado é maior que o do setor público entre os anos de 1995 e 2018, conforme a estatística apresentada pelo INEP nos anos de 1995, 2003, 2006, 2016, 2017 e 2018, que estão sistematizadas na Tabela 3. Em 1995 havia 1.059.163 estudantes matriculados em IES privadas e em 2018 esse número cresce para 6.373.274 estudantes matriculados. Dessa forma, o conjunto do sistema de educação superior brasileiro tem um crescimento positivo ano após ano, mas de acordo com os dados apresentados, este crescimento sempre é impulsionado pelo setor privado.

Para ampliar esta análise destacamos também o quantitativo de IES de acordo com a sua organização acadêmica e categoria administrativa, na Tabela 4, com o objetivo de salientar a importância da tríade: ensino, pesquisa e extensão, que somente se aplica às Universidades. Esta é uma característica institucional prevista na LDB de 1996, que amplia as experiências dos estudantes em sua formação e aquisição de capital cultural institucionalizado.

TABELA 4: QUANTITATIVO DE INSTITUIÇÕES DE EDUCAÇÃO SUPERIOR, POR ORGANIZAÇÃO ACADÊMICA E CATEGORIA ADMINISTRATIVA (2002 A 2018)

ANO	UNIVERSIDADE		CENTRO UNIVERSITÁRIO		FACULDADE	
	PÚBLICA	PRIVADA	PÚBLICA	PRIVADA	PÚBLICA	PRIVADA
2002	78	84	3	74	83	1.262
2006	92	86	4	115	86	1.679
2013	111	84	10	130	140	1.876
2018	107	92	13	217	139	1.929

FONTE: INEP, 2002, 2006, 2013, 2019.

Nota-se na Tabela 4 o predomínio maior do número de Universidades no setor público. Em 2018, 53,8% das Universidades são públicas (INEP, 2019). Enquanto que, o predomínio do setor privado é na organização acadêmica dos tipos Faculdades e Centros Universitários, que demonstram expansão a cada ano.

Estes dados nos levam a refletir que, o número de IES que tem como princípio oferecer um leque maior de experiências formativas aos estudantes estão no setor público e em menor número no universo das IES. Ao passo que é crescente o número de faculdades privadas, destinadas a ofertar apenas o ensino, para onde vão muitos estudantes da classe trabalhadora, contemplados por programas de acesso fomentados pelo governo federal.

Dessa forma, o processo de democratização da educação superior compreende enfrentar os desafios decorrentes das desigualdades encontradas nos países em desenvolvimento como o Brasil. Dentre eles, para qual tipo de instituição está sendo oferecido o acesso ao estudante de origem popular, como promessa de democratização do ensino?

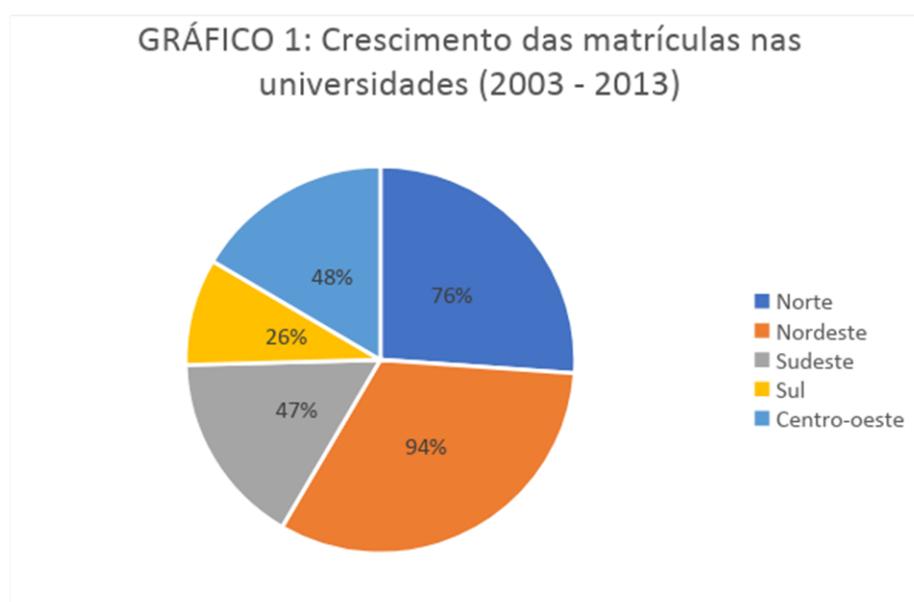
O processo de democratização compreende reverter o quadro no qual ir à universidade é opção reservada às elites. A definição de um projeto para a educação superior deve entender esta como bem público, destinada a todos indistintamente, inserida no campo dos direitos sociais básicos, tratada como prioridade da sociedade brasileira, sendo que a universidade deve ser a expressão de uma sociedade democrática e multicultural, em que se cultiva a liberdade, a solidariedade e o respeito às diferenças (BRASIL, 2014, p. 19)

Uma das estratégias adotadas para a expansão da educação superior com vistas a enfrentar o problema da desigualdade social e regional, foi a interiorização, ou seja, a abertura de novos *campi* em locais fora do núcleo da capital dos municípios e em cidades do interior do país. Isso possibilitou a oferta deste nível de ensino aos egressos do nível médio, sem a necessidade de que estes se deslocassem para outras cidades, o que poderia dificultar posteriormente a fixação de mão de obra qualificada no local. A interiorização também contribui na promoção do desenvolvimento local através da demanda de técnicos, docentes e circulação de discentes nas cidades do interior.

As pesquisas de Melo, Campos e Zarias (2015) e Vargas (2015) revelam que a interiorização foi importante por modificar os sonhos e projetos de vida dos estudantes do interior dos estados, por ter uma IFES ou um *campus* de uma IFES mais próximo de suas casas.

Para a assistência estudantil, esta política representa a possibilidade de diminuição da demanda de auxílio moradia e transporte, o que contribui para a diminuição da evasão.

Entre os anos de 2003 e 2013, as regiões norte e nordeste apresentaram um percentual de expansão significativo na oferta de vagas nas universidades, deixando de ser as regiões mais carentes de educação superior no país.



Fonte: Inep/MEC, Apud BRASIL, 2014, p. 21.

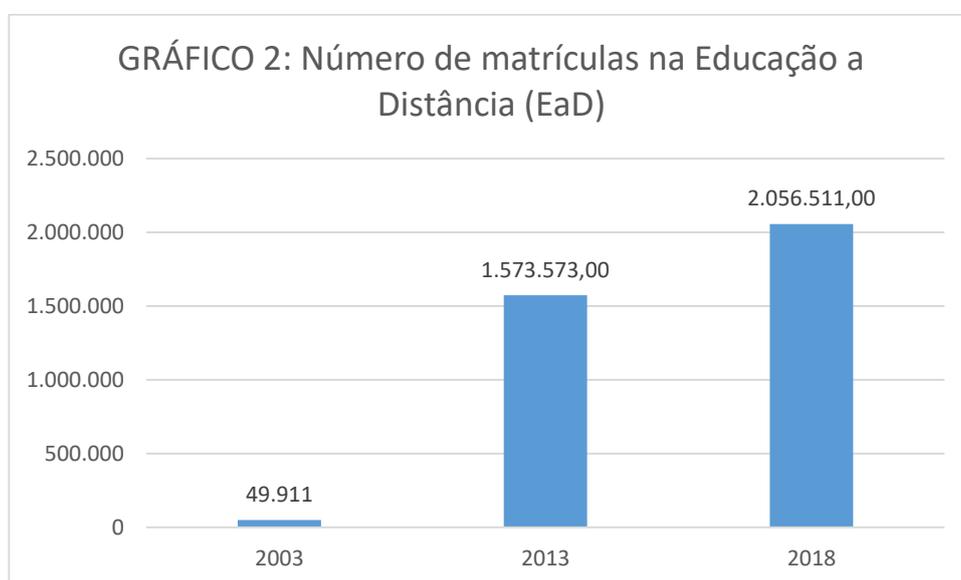
O documento *A democratização e expansão da educação superior no país 2003 – 2014*, elaborado pela Secretaria de Educação Superior do MEC em 2014, registra como avanços para o período: a criação de 18 novas universidades federais e 173 *campi* de universidades federais no interior do país (BRASIL, 2014, p. 27).

Outra estratégia adotada, nesse período, foi a diversificação nas modalidades de educação superior, com investimento na educação a distância (EaD) que se apresenta como vantajosa, visto que, é de baixo custo, e por oferecer aos estudantes a flexibilidade

nos horários. A visão governamental da educação superior ao introduzir a proposta de EaD está claramente expressa no documento do Ministério da Educação, Secretaria de Educação Superior, intitulado: **A democratização e expansão da educação superior no país 2003-2014**.

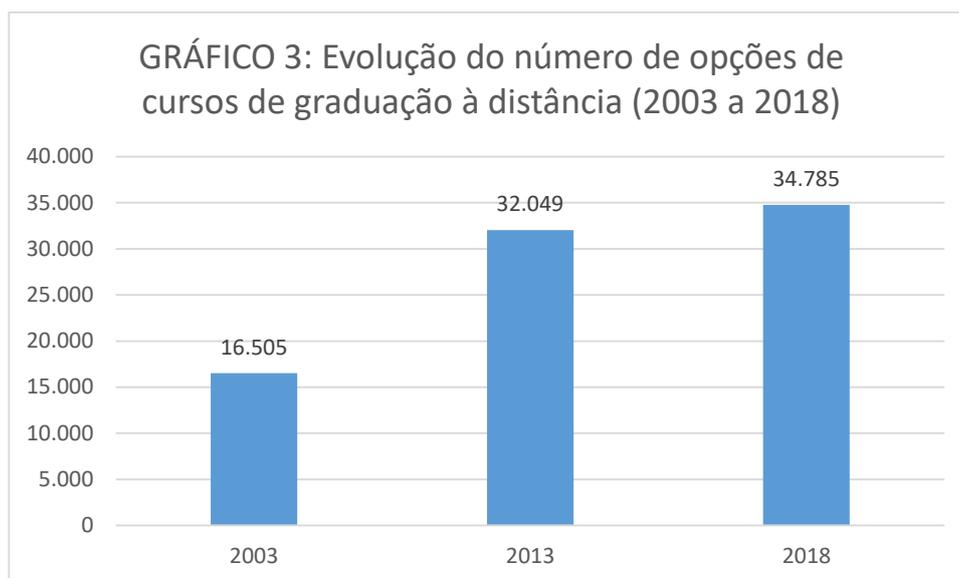
A educação superior é vista, tradicionalmente, como um reduto da elite economicamente favorecida. A maneira mais eficaz de reverter esse quadro e tornar a educação superior uma experiência ao alcance de todas as classes sociais é a utilização e mecanismos que minimizem a demanda de tempo, de dinheiro ou de ambos por parte do estudante (BRASIL, 2014, p. 22).

O Gráfico 2, retrata a realidade da expansão da EaD no Brasil, entre os anos de 2003 e 2018. No ano de 2018, 24,3% das matrículas estão nesta modalidade de ensino sendo, 8,4% deste quantitativo na rede privada (INEP, 2019). Nesta modalidade de ensino predominam também os cursos de licenciatura, especialmente o curso de Pedagogia (INEP, 2019).



Fonte: Inep/MEC, Apud BRASIL, 2014, p. 22.
INEP, 2019, p. 22

O gráfico a seguir mostra a evolução no número de opções de cursos de graduação entre os anos de 2003 e 2018, seguindo a linha da expansão de vagas com a criação de novos cursos, especialmente noturnos, que possibilitam à classe trabalhadora o acesso à qualificação profissional de nível superior.



Fonte: BRASIL, 2014, p. 22. INEP/MEC, 2019.

Em resumo, os números da expansão através das estratégias de interiorização e do investimento na modalidade de educação a distância no período de 2002 a 2013 são os apresentados na Tabela a seguir.

TABELA 5: EXPANSÃO – INTERIORIZAÇÃO E EDUCAÇÃO A DISTÂNCIA

	2002	2013
NÚMERO DE IFES	45	63
NÚMERO DE CAMPUS	148	321
VAGAS DA GRADUAÇÃO PRESENCIAL	113.263	245.983
MATRÍCULAS NA EAD	11.964	83.605

FONTE: BRASIL, 2014, P. 31

Neste estudo, visualizamos que, mais especificamente no governo Lula da Silva, iniciado em 2003, o tema da democratização da educação superior foi tratado a partir do enfrentamento dos desafios mais concretos, quais sejam: a interiorização das Instituições com a criação de *campus* fora de sede no interior do país e, com isto, propiciando a diminuição das desigualdades regionais e sociais entre as cinco regiões do Brasil; e a criação de novas vagas com a abertura de novos cursos de graduação no período noturno, para atender a demanda da classe trabalhadora e conseqüentemente do mercado de trabalho com necessidade de mão de obra mais qualificada.

Ainda como medida de enfrentamento das desigualdades sociais mais pontuais ao tema da democratização do acesso, foi implementada uma política de inclusão para o acesso de estudantes oriundos de escolas públicas e de determinados grupos étnicos, historicamente sub representados nas esferas sociais. Assim, em 2012 a Lei de Cotas (Lei nº 12.711 de 29 de agosto de 2012) definiu a obrigatoriedade da reserva de metade das vagas oferecidas pelas instituições a grupos étnicos e a estudantes de escola pública, com previsão de total implementação da política em 2016⁹ (BRASIL, 2012).

Para enfrentar o problema da falta de condições financeiras de uma parcela significativa da população que demandava pela educação superior e, ao mesmo tempo,

⁹ Em 2016 a Lei de Cotas foi alterada pela Lei nº 13.409 de 28 de dezembro (BRASIL, 2016) e passou a incluir a reserva de vagas para estudantes portadores de deficiências.

apresentar mais uma medida de expansão deste nível de ensino, as soluções foram a criação dos programas FIES e PROUNI.

O Programa Universidade para Todos (PROUNI), Lei nº 11.096/2005 (BRASIL 2005), foi criado no primeiro mandato do governo Lula e teve como objetivo, grosso modo, oferecer bolsas de estudos integrais ou parciais para estudantes de baixa renda em instituições privadas que, em contrapartida, recebem isenção fiscal.

Art. 1º Fica instituído, sob a gestão do Ministério da Educação, o Programa Universidade para Todos - PROUNI, destinado à concessão de bolsas de estudo integrais e bolsas de estudo parciais de 50% (cinquenta por cento) ou de 25% (vinte e cinco por cento) para estudantes de cursos de graduação e sequenciais de formação específica, em instituições privadas de ensino superior, com ou sem fins lucrativos.

§ 1º A bolsa de estudo integral será concedida a brasileiros não portadores de diploma de curso superior, cuja renda familiar mensal per capita não exceda o valor de até 1 (um) salário-mínimo e 1/2 (meio).

§ 2º As bolsas de estudo parciais de 50% (cinquenta por cento) ou de 25% (vinte e cinco por cento), cujos critérios de distribuição serão definidos em regulamento pelo Ministério da Educação, serão concedidas a brasileiros não-portadores de diploma de curso superior, cuja renda familiar mensal per capita não exceda o valor de até 3 (três) salários-mínimos, mediante critérios definidos pelo Ministério da Educação.

§ 3º Para os efeitos desta Lei, bolsa de estudo refere-se às semestralidades ou anuidades escolares fixadas com base na Lei nº 9.870, de 23 de novembro de 1999.

§ 4º Para os efeitos desta Lei, as bolsas de estudo parciais de 50% (cinquenta por cento) ou de 25% (vinte e cinco por cento) deverão ser concedidas, considerando-se todos os descontos regulares e de caráter coletivo oferecidos pela instituição, inclusive aqueles dados em virtude do pagamento pontual das mensalidades.

Art. 2º A bolsa será destinada:

I - a estudante que tenha cursado o ensino médio completo em escola da rede pública ou em instituições privadas na condição de bolsista integral;

II - a estudante portador de deficiência, nos termos da lei;

III - a professor da rede pública de ensino, para os cursos de licenciatura, normal superior e pedagogia, destinados à formação do magistério da educação básica, independentemente da renda a que se referem os §§ 1º e 2º do art. 1º desta Lei.

Parágrafo único. A manutenção da bolsa pelo beneficiário, observado o prazo máximo para a conclusão do curso de graduação ou sequencial de formação específica, dependerá do cumprimento de requisitos de desempenho acadêmico, estabelecidos em normas expedidas pelo Ministério da Educação.

Art. 3º O estudante a ser beneficiado pelo Prouni será pré-selecionado pelos resultados e pelo perfil socioeconômico do Exame Nacional do Ensino Médio - ENEM ou outros critérios a serem definidos pelo Ministério da Educação, e, na etapa final, selecionado pela instituição de ensino superior, segundo seus próprios critérios, à qual competirá, também, aferir as informações prestadas pelo candidato. (BRASIL, 2005)

Este Programa não representou gastos diretos do orçamento do Ministério da Educação, porém, para viabilizá-lo, “o governo federal investiu R\$ 750 milhões de reais no ano de 2013 e R\$ 900 milhões de reais no ano de 2014” (BRASIL, 2014, p. 53).

Entre 2005 e 2014, o Programa já havia concedido 1,46 milhão de bolsas, sendo 70% integrais e 30% parciais, para estudantes com renda familiar mensal *per capita* de até um salário mínimo e meio (BRASIL, 2014, p. 54). Em 2014 o PROUNI ofereceu 306.726 bolsas (BRASIL, 2014, p.57). Deste total de 1,46 milhão de bolsistas, 15 % cursaram a graduação na modalidade a distância, 85% cursaram a graduação presencial e

74% dos estudantes bolsistas cursaram a graduação no período noturno (BRASIL, 2014, p. 55).

O PROUNI é combinado com outros programas e outras ações, portanto, destina 50% das bolsas a estudantes pretos e pardos e os bolsistas parciais também podem contar com o auxílio financeiro do FIES para complementar o valor da mensalidade do curso. Destaca-se que a bolsa deste Programa também é destinada aos professores da rede pública básica, conforme preconiza o inciso III do Artigo 2º da Lei nº 11.096/2005 (BRASIL, 2005).

O Fundo de Financiamento Estudantil (FIES), Lei nº 10.260/2001 (BRASIL 2001), foi criado no governo Fernando Henrique Cardoso com o objetivo de financiar prioritariamente estudantes de baixa renda, matriculados em Instituições de Ensino Superior privadas. O financiamento podia variar entre 50% e 100% do valor da mensalidade do curso e o estudante iniciava o seu reembolso após a conclusão do curso, com uma taxa de juros de 3,4%. Este Programa passou por inúmeras alterações e atualmente é regido pela lei nº 12.202/2010 (BRASIL, 2010), que ampliou a participação dos bancos, incluindo o Banco do Brasil, além da Caixa Econômica Federal que já participava, aumentando o prazo para amortização do financiamento, estabelecendo um limite de renda bruta familiar de até 20 salários-mínimos, ampliando o prazo de carência para 18 meses e propondo o Fundo de Garantia de Operações de Crédito Educativo (FGEDUC) como alternativa de fiador.

O FIES registrou um crescimento expressivo entre os anos de 2003 e 2014, sendo 50.619 contratos pelo FIES em 2003 e 663.396 contratos em 2014 (BRASIL, 2014, p. 58). Estudos teóricos e dados estatísticos demonstram que a expansão da educação superior no Brasil nos últimos vinte anos se deu, principalmente, pela via da privatização com estímulo ao crescimento das instituições privadas e que a inserção de uma parcela, antes excluída deste nível de ensino, ocorreu através de programas governamentais como o PROUNI e o FIES. Estes programas contribuíram significativamente para o crescimento das instituições privadas, devido à forma como foram implantados, com a contrapartida do Estado em oferecer isenção fiscal para as instituições privadas no caso do PROUNI e o pagamento de bolsas-mensalidades, no caso do FIES.

Em se tratando da democratização associada à expansão privada deste nível de ensino, Mancebo (2008, p. 64-65) assim se manifesta:

Entende-se, pois, que a expansão do acesso ao ensino superior, pelo viés privado, ao contrário de ser incentivada, necessita ser controlada, pois longe de resolver ou de corrigir a distribuição desigual dos bens educacionais, tende a aprofundar as condições históricas de discriminação e de negação do direito à educação superior a que são submetidos os setores populares. A alocação de estudantes pobres nas instituições particulares, mesmo que acompanhada de programas que ofereçam bolsas e sejam gratuitos para os estudantes (como é o caso do ProUni) cristaliza mais ainda a dinâmica de segmentação e diferenciação no sistema escolar, destinando escolas academicamente superiores para os que passarem nos vestibulares das instituições públicas e escolas academicamente mais fracas, salvo exceções, para os pobres.

Ressaltamos a influência do Banco Mundial no incentivo ao crescimento do setor privado na oferta de educação superior, o que representa uma mercantilização deste nível de escolarização.

Com a crise do capital a partir dos anos de 1970 e do chamado *Consenso de Washington*, o Banco Mundial passou a se preocupar em manter a ordem nos países periféricos, atuando sob o tripé: educação, segurança e pobreza, na intenção de afastar os países da América Latina do marxismo e do comunismo, para que fosse possível manter

a segurança e a governabilidade (LEHER, 1999). A esse respeito Chaves e Mendes (2009) assim se pronunciaram:

As questões sociais passaram a ser condicionadas e padronizadas pelo Consenso de Washington, tendo nas reformas estruturais de cunho neoliberal uma das mais promissoras propostas para a superação da crise. O alvo dessa proposta forma as orientações para desregulamentação dos mercados, a privatização do público e da redução do papel do Estado, como parte das prescrições das agências de financiamento internacional em especial do Banco Mundial (CHAVES; MENDES, 2009, p. 51).

O Banco passou a investir em pesquisas na gestão de Robert McNamara (1968-1981) e

em pouco tempo surgiu um conjunto crescente e regular de publicações próprias especializadas e voltadas não apenas para a construção de indicadores econômicos e sociais que se tornariam referências obrigatórias para pesquisadores e gestores públicos nos Estados clientes, mas também para a definição dos grandes desafios do desenvolvimento, entre os quais a redução da pobreza, tema que o Banco trabalharia para se erguer como legítimo no âmbito da teoria econômica e central no âmbito das políticas sociais (PEREIRA, 2014, p. 85).

A forma de agir do Banco Mundial está na prescrição de ideias e políticas, mediadas pelo empréstimo financeiro, que só precisam encontrar um ambiente hospitaleiro onde possam ser aplicadas em função do capitalismo. Segundo Pereira (2014, p.78), “o Banco age de maneira prescritiva a respeito do que os governos devem fazer em matéria de políticas públicas de desenvolvimento”. Ao lado de seu “irmão gêmeo”, o Fundo Monetário Internacional (FMI), o Banco Mundial exerce sua influência nos países em desenvolvimento como o Brasil, devido a abrangência das áreas em que atua e a forma estratégica em que atua no processo de ajuste neoliberal desses países em desenvolvimento (SGUISSARDI, 2009).

Para o campo educacional destaco os documentos: i) *Higher Education: the lessons of experience* (BM, 1994), ii) *Constructing Knowledge Societies: new challenges for tertiary education* (BM, 2003), iii) O Ajuste Justo (BM, 2017), que no decorrer desta pesquisa serão mencionados mais vezes no sentido de demonstrar a influência do Banco Mundial na política para a educação superior dos Governos em questão.

Na análise de Lima (2011) sobre as políticas promovidas pelo Banco Mundial (BM) e como estas políticas interferiram na educação superior de 1995 a 2010, ela destaca que:

Neste período, os governos Fernando Henrique Cardoso e Luiz Inácio Lula da Silva, em absoluta consonância com as políticas do BM, operaram um conjunto de reformulações na política de educação superior a partir de dois eixos centrais: a diversificação das instituições de ensino superior (IES) e dos cursos e a diversificação das suas fontes de financiamento. (LIMA, 2011, p. 87)

Esta autora citada acima também destaca outros documentos importantes para o campo educacional. São eles: o Relatório sobre o Desenvolvimento Mundial (BM, 1997), Estratégias para o setor educacional – documentos estratégicos do Banco Mundial: e A Educação na América Latina e Caribe (BM, 1999), que também serão mencionados no decorrer desta pesquisa.

No setor público a expansão ocorreu através do Programa de Reestruturação das Universidades Federais (REUNI) e da criação dos Institutos Federais de Educação,

Ciência e Tecnologia (IFs) que, com a Lei nº 11.892 de 2008 (BRASIL, 2008), foram equiparados às universidades federais no que tange à regulação, avaliação e supervisão das instituições e dos cursos de educação superior, podendo oferecer cursos superiores de graduação e pós-graduação. A Reforma da Rede Federal de Educação Profissional que permitiu sua expansão e a criação do IFs será tratada mais à frente, neste mesmo capítulo, no espaço reservado às análises dos governos de Lula da Silva.

Como a expansão das universidades federais perpassa os diferentes governos, vamos priorizar, inicialmente, as suas análises. Esta expansão ocorreu por três vias, a saber: i) interiorização, ii) estruturação e expansão e iii) desenvolvimento regional. (BRASIL, 2014). A interiorização, tem por objetivo diminuir a proporção entre o número de instituições no interior e na capital dos estados. Entre os anos de 2003 a 2007 foram criadas as seguintes universidades federais: Universidade Federal de Alfenas, Universidade Federal dos Vales do Jequitinhonha e Mucuri, Universidade Federal do Recôncavo da Bahia, Universidade Federal Rural do Semi-árido, Universidade Tecnológica Federal do Paraná, Fundação Universidade Federal do ABC, Fundação Universidade Federal da Grande Dourados, Fundação Universidade Federal de Ciências da Saúde de Porto Alegre, Fundação Universidade Federal do Pampa e Universidade Federal do Triângulo Mineiro.

A fase de estruturação e expansão das universidades federais foi marcada pela implementação do REUNI “ Programa de Apoio a Planos de Reestruturação e Expansão das Universidades Federais”, instituído pelo Decreto nº 6096, de 24 de abril de 2007 (BRASIL, 2007), com seis diretrizes norteadoras, a saber: i) aumento do número de matrículas, ii) ampliação da mobilidade estudantil, iii) revisão da estrutura acadêmica, iv) diversificação das modalidades de graduação, v) ampliação das políticas de inclusão e assistência estudantil e vi) articulação entre os níveis de educação.

Além disso, nesta fase, ocorreu a criação de quatro universidades que integram regiões de fronteira do país, nos anos de 2009 e 2010, são elas: Universidade Federal da Fronteira do Sul, Universidade Federal do Oeste do Pará, Universidade Federal da Integração Latino-Americana e Universidade da Integração Internacional da Lusofonia Afro-brasileira. Cada uma com sua missão e objetivos institucionais de atender as demandas sociais e de educação superior das regiões que a integram.

Na fase três de desenvolvimento regional, contou também com a implementação de “programas especiais”, tais como: o Programa de Expansão do Ensino Médico¹⁰, o Programa Viver Sem Limites¹¹ e o Programa de Apoio a Formação Superior em Licenciatura em Educação do Campo¹².

No ano de 2013 foram criadas mais 4 IFES, a saber: Universidade Federal do Oeste da Bahia, Universidade Federal do Sul da Bahia, Universidade Federal do Sul Sudeste do Pará, Universidade Federal do Cariri e 47 novos *campi*.

Dessa forma, “de 2003 a 2014, houve um salto de 45 para 63 universidades federais, o que representou a ampliação de 40%, e de 148 *campi* para 321 *campi*/unidades, crescimento de 117%” (BRASIL, 2014, p. 32)

Em contrapartida, a expansão das instituições privadas, entre os anos de 2003 e 2016 foi de 1.652 instituições para 2.111 (INEP, 2003; INEP, 2016), representando um crescimento de 27,7%.

Tanto a expansão do setor público quanto a do setor privado trouxeram implicações na oferta da educação superior brasileira.

¹⁰ O Programa priorizava a criação de cursos na área da saúde.

¹¹ O Programa tinha o objetivo de promover a inclusão social de pessoas com deficiência.

¹² O Programa promove a criação de cursos regulares de Licenciatura em Educação do Campo.

No que diz respeito ao setor privado, as implicações da expansão foram as seguintes:

- i. O tipo e perfil dos cursos ofertados pelas IES privadas. Na maior parte com cursos de baixo custo e com carga horária mais curta. Para isto, são escolhidos os cursos em período noturno, as licenciaturas e cursos de formação em tecnólogo.
- ii. Certificação em massa e de qualidade questionável.
- iii. Dificuldades de regulação do setor privado, como afirma Sguissardi (2008, p. 1012):

O mais problemático, porém, no caso do *modelo* de expansão da educação superior aqui em exame, é a necessidade de conciliar a regulação, isto é, o reconhecimento de padrões, a acreditação de títulos, pelo Estado, de instituições que fazem do lucro seu principal, embora muitas vezes oculto, objetivo final.

Em relação ao setor público da expansão promovida pelo REUNI, foram estas as principais implicações:

- i. Necessidade de contratação de docentes e técnicos para as IFES. Tanto para atender a criação de novos cursos e campi, como para recompor um quadro de pessoal que já estava defasado há anos, como consequência da política de governos liberais anteriores que provocaram um sucateamento nas IFES.
- ii. Necessidade de investimentos em infraestrutura, com a construção de novos prédios, novas salas de aula, novos laboratórios, aquisição de equipamentos e reforma das instalações já existentes.
- iii. Aumento da demanda por atendimento em equipamentos básicos da assistência estudantil, tais como: restaurante universitário e moradia estudantil.

Para atender as necessidades listadas acima, foi necessário o aumento dos investimentos financeiros tanto para as ampliações quanto para as reformas. Mas, como fazer isto, com os programas criados para o setor privado, com a isenção fiscal oferecida? Vale destacar que a isenção fiscal diminui a arrecadação do Estado e com isto diminui o valor dos 18% destinados, por lei, à educação, pela União.

A renúncia tributária constitui-se na redução da carga tributária e representa, na prática, um gasto indireto do governo por meio de programas de assistência financeira a entes privados. Em se tratando do financiamento a educação essa renúncia significa a redução do montante de recursos sobre o qual incidiria os percentuais de vinculação (18% para a União; 25% para os Estados, Distrito Federal e Municípios), com base na arrecadação de impostos (CHAVES; AMARAL, 2013, p. 42-43)

Dessa forma temos despesas aumentando e possibilidades de arrecadação diminuindo.

Novamente recorrendo à Mancebo, em seu texto “Reforma da educação superior: o debate sobre a igualdade no acesso” (2008), ela aponta os cuidados que precisam ser tomados quanto às políticas públicas para a expansão da educação superior. Em primeiro lugar, ela indica a necessidade de ampliação dos investimentos financeiros para que a expansão ocorra no setor público, associada às políticas de investimentos no corpo docente e na assistência estudantil, eliminando, assim, as possibilidades de utilização do recurso público direta e/ou indiretamente no setor privado.

Em segundo lugar, Mancebo indica a necessidade de que a expansão ocorra sem sacrificar a qualidade (2008, p. 61). Infelizmente, a qualidade do ensino foi sacrificada tanto no espaço público quanto no privado. Da mesma forma, foram abertos cursos superiores nas universidades públicas e nas privadas sem o devido cuidado com a qualidade. Outro cuidado que esta autora aponta em relação à expansão da educação superior é a utilização do argumento de que a formação profissional nesse nível é essencial para resolver o problema da inserção dos jovens no mercado de trabalho, como justificativa para a expansão a qualquer custo.

Apesar do REUNI, ao lado do PROUNI e FIES constituírem os programas responsáveis pela expansão da educação superior no Brasil (MACIEL, LIMA, GIMENEZ, 2016), pesquisas que resultaram em teses e dissertações apontam problemas advindos da sua implantação nas IFES.

A dissertação de Predes (2015) que teve como objetivo descrever o contexto da formulação do Plano de Reestruturação e Expansão (PRE), para adesão e implementação do REUNI na Universidade Federal Rural do Rio de Janeiro (UFRRJ), evidenciou que a adesão à política pública de reestruturação das IFES proposta pelo governo federal em 2007 ocorreu em um cenário de disputas e conflitos, no qual havia membros da comunidade acadêmica a favor (majoritariamente os componentes da Reitoria), e outros membros da comunidade acadêmica contra, dentre eles as Associações de Classe, tais como: o SINTUR (técnicos), a ADUR (docentes) e o DCE (estudantes) e que o projeto de reestruturação da Universidade “não foi elaborado com a participação efetiva de toda a comunidade acadêmica” (PREDES, 2015, p. 14).

Ainda segundo Predes (2015), a implementação do REUNI na UFRRJ resultou na insatisfação da comunidade acadêmica, pois a Universidade ampliou significativamente o número de cursos e vagas para a graduação em termos quantitativos, mas passou a conviver com um aprofundamento de problemas já existente, relacionados à infraestrutura e déficit de servidores técnicos e docentes, somados às obras inacabadas e sobrecarga de trabalho para os docentes. Além disso, houve a descontinuidade do orçamento por parte do governo federal para consolidar a implementação no Programa.

A respeito da expansão da UFRRJ, Souza e Souza (2015) explicaram que a Universidade ainda sofria com a política de contenção de gastos no período dos governos de FHC, que já ocasionava um déficit de docentes, devido à falta de concursos públicos. Com a ampliação dos cursos, os novos docentes contratados deveriam atender exclusivamente aos novos cursos de graduação, mas precisaram também suprir a carência já existente de falta de docentes na Universidade.

A pesquisa de Prestes (2014), abordou uma discussão teórica entre a redefinição do papel do Estado brasileiro com a política neoliberal a partir da década de 1990, a política de assistência estudantil e a expansão da educação superior através do REUNI e foi motivada por sua vivência na ocasião da criação da Escola de Serviço Social na Universidade Federal do Estado do Rio de Janeiro (UNIRIO) em 2010, pelo REUNI. Nas palavras dessa autora:

Assim como em diversas outras Universidades por todo o Brasil, o curso foi criado sem nenhuma estrutura. Não havia professores, salas de aula, técnicos-administrativos e acervo bibliográfico. A escola funcionou dois anos com apenas três professoras efetivas tendo que realizar além da docência, tarefas administrativas referentes ao curso. (PRESTES, 2014, p. 09)

Outra estudiosa, tratando especificamente do impacto do REUNI para o trabalho docente explica que:

A reestruturação e expansão operada pelo REUNI resulta, assim, na intensificação do trabalho docente em sua dupla face na graduação: o aumento do número de alunos em cada sala, somando ao aumento de número de cursos e da relação professor/aluno, está conformando a figura do “professor de ensino terciário”, aquele que – pela quantidade de trabalho na graduação – não desenvolve ou desenvolve com limitações um projeto de pesquisa e/ou extensão; um professor que não publica ou publica “pouco” (segundo as exigências da Capes e do CNPq), pois não tem tempo para escrever; que não participa de eventos científicos nacionais e/ou internacionais porque não tem verba pública disponibilizada para garantir esta participação (LIMA, 2011, p. 92).

Não podemos deixar de considerar que o processo de democratização da educação superior brasileira, especialmente das universidades federais, é fundamental para a inclusão de sujeitos historicamente excluídos desse nível de ensino, ou seja, jovens de origem popular. Porém, para que haja justiça social, não basta oportunizar o acesso.

São inúmeros os determinantes que interferem no ingresso, na escolha do curso, no sucesso ou fracasso escolar, na permanência e na conclusão de uma graduação. Cada um desses determinantes, por si só, poderiam ser objeto de extensas pesquisas. Porém aqui, ao dizer que “não basta oportunizar o acesso”, queremos elevar o grau de importância a ser dado à permanência. O acesso e a permanência são uma dupla que deve funcionar concomitante. A partir do acesso se oportuniza a luta pela permanência, através do movimento estudantil organizado, por exemplo.

As críticas ao REUNI comportam as contradições desta política focal de expansão. Há um aumento no número de cursos e vagas na graduação por um lado, mas por outro, a ampliação da precariedade de trabalho das IFES, a “massificação” da entrada sem necessariamente representar a “democratização” do ensino, visto a necessidade de garantir o atendimento à demanda pela permanência até à conclusão do curso.

A esse respeito a pesquisadora Belo (2017, p. 99) afirmou em sua dissertação:

Sob esse ponto de vista, é válido analisar que a ampliação do acesso à educação superior não veio acompanhada por crescimento também de formas de permanência dos estudantes. O REUNI não pressupõe na realidade, formas de assistência aos novos estudantes ingressantes, em relação à moradia, alimentação, transporte, apoio pedagógico, entre outros. E a falta de sincronismo entre esses programas/ações tem impacto na vida acadêmica dos estudantes, no que se refere ao aproveitamento acadêmico, evasão, retenção e permanência universitária, previstas no PNAES.

Esta pesquisadora, também considera que o “PNAES se constitui como uma das mediações necessárias à expansão e ampliação do acesso à educação superior federal” (BELO, 2017, p. 98). No entanto, entendemos que representa uma mediação muito vulnerável, pois diversos são os programas para a diversificação do acesso, ampliando-o, mas para que o resultado da democratização seja alcançado, contamos apenas um Programa de Permanência, que não abarca todas as necessidades e demandas desta expansão. Além do mais, esse Programa passa por sucessivos cortes orçamentários e não tem a estabilidade de uma lei.

É preciso assegurar a permanência, através da criação e implementação de programas especiais para esse fim, visando a consolidar políticas que busquem reduzir os efeitos das desigualdades sociais no interior das universidades, provocadas pelas condições estruturais da sociedade brasileira. Lembramos que a evasão escolar é mais uma forma de exclusão e se constitui em um índice a ser reduzido nas Instituições escolares em todos os níveis de ensino.

As seções que fazem parte da continuação deste capítulo foram pensadas com o objetivo de apresentar o ideário político de cada governo, e as influências que o modelo político-econômico adotado por cada um exerceram na promulgação de leis e decretos que marcaram os rumos da educação superior no Brasil entre os anos de 1995 e 2018. Acreditamos que o estudo das diferentes visões de sociedade, Estado e governo é importante para que se entenda o objetivo das políticas públicas planejadas e/ou implementadas em um dado momento histórico. O que se pretende é demonstrar como as medidas governamentais adotadas se refletiram na expansão da educação superior, conforme foi tratado na primeira parte deste capítulo. Na sequência, passamos a explicitar mais detalhadamente as políticas públicas voltadas à educação superior de cada um dos governos federais abordados nesta tese.

2.1. Ações da política de educação superior nos Governos de Fernando Henrique Cardoso (1995-1998 e 1999-2002):

Nesta seção buscamos apresentar, de forma concisa, o ideário político que permeou as medidas governamentais adotadas para a educação superior entre os anos de 1995 e 2002 e que caracterizaram a política educacional para este nível de ensino no período histórico em questão.

As décadas de 1980 e 1990 são marcadas pelo fim da ditadura militar que, desde o final dos anos de 1970 já demonstrava o seu enfraquecimento. O fato deu espaço para a mobilização da sociedade pela redemocratização do país, cuja conquista mais importante foi a aprovação da Constituição Federal de 1988, com a garantia dos direitos mais elementares, sendo considerada a *constituição cidadã* e a mais progressista da história do Brasil (SARTÓRIO, 2011).

Após a reabertura política do país, Fernando Henrique Cardoso (FHC) pelo Partido da Social Democracia Brasileira (PSDB) foi quarto presidente da república e o primeiro na história a ser reeleito e permanecer oito anos no poder. FHC representou uma continuidade de políticas anteriores, porque foi ministro da economia no governo Collor/Itamar e, após ter criado o Plano real e estabilizado as taxas de inflação e consequentemente a economia, foi eleito para o primeiro mandato em 1995. Seu governo foi marcado pela efetiva implantação da política neoliberal no Brasil que, através de seu ministro da economia Luiz Carlos Bresser Pereira formulou um plano econômico chamado de “Plano Diretor de Reforma do Aparelho do Estado” (PDRAE) voltado para a reforma administrativa e estrutural do Estado brasileiro.

Em linhas gerais, o PDRAE, também conhecido como Plano Bresser ou Reforma Bresser-Pereira, preconizava que a reforma do Estado envolvia quatro problemas interdependentes: i) a delimitação do tamanho do Estado, ii) a redefinição do papel regulador do Estado, iii) a recuperação da governança ou capacidade financeira e administrativa de implementar as decisões políticas tomadas pelo governo e iv) o aumento da governabilidade ou capacidade política do governo de intermediar interesses, garantir legitimidade e governar.

Na delimitação do tamanho do Estado estão envolvidas as ideias de privatização, publicização e terceirização. A questão da desregulação diz respeito ao maior ou menor grau de intervenção do Estado no funcionamento do mercado. No aumento da governança temos um aspecto financeiro: a superação da crise fiscal; um estratégico: a redefinição das formas de intervenção no plano econômico-social; e um administrativo: a superação da forma burocrática de administrar o Estado. No aumento da governabilidade estão incluídos dois aspectos: a legitimidade do governo perante a sociedade, e a adequação das instituições políticas para a intermediação dos interesses (PEREIRA, 1997, p. 7-8).

Nas palavras de Mancebo (2017, p. 883),

No que tange à educação de um modo geral, pode-se afirmar que o Plano Diretor pretendia inserir a educação entre os ‘serviços competitivos ou não exclusivos do Estado’ e estabelecia um novo precedente para as parcerias público-privadas na educação superior.

A maneira como a educação foi tratada no PDRAE colocou-a no conjunto de serviços chamados de “serviços não-exclusivos do Estado” e assim a população poderia ser atendida por organizações públicas não-estatais, como as organizações sociais, que manteriam com o Estado um “acordo, contrato ou convênio”. Este tipo de contrato de gestão atingiria particularmente as universidades públicas, alterando o perfil das instituições segundo critérios de produtividade, modernidade e eficácia organizacional. E, assim, a educação superior brasileira vem sendo reformada desde 1995, alcançando materialidade através de leis, decretos, portarias, etc. (CHAVES; MENDES, 2009).

Em resumo, o governo (FHC) adotou um projeto de gestão baseado no ideal neoliberal, que estabelecia a política de Estado mínimo, levando à redução de gastos com as políticas sociais e estimulando a privatização de instituições públicas de educação superior. Como descreve Antunes em entrevista à Kassab (2004):

E FHC marcou a era das mutações no Brasil em sintonia com o neoliberalismo, das quais a privatização acentuada do Estado, a desregulamentação e a precarização do trabalho, além da financeirização da economia, são tendências bastante acentuadas (KASSAB, 2004, p. 11).

Dentro do cenário resumidamente exposto acima, no plano de governo de FHC a educação superior fez parte das cinco metas prioritárias e dos setores complementares para as ações de seu governo, ao lado de: agricultura, emprego, saúde, segurança, habitação, saneamento e transporte.

Para a educação superior o Plano inicia afirmando que ela precisa ser revista, pois consome cerca de 80% de todas as verbas do MEC e atende a somente 22% dos jovens matriculados na educação superior, visto que 13% dos estudantes estão em IES estaduais e 66% estão na rede privada (CARDOSO, 1994).

O Plano de governo prevê em linhas gerais para a educação superior:

uma revolução administrativa, que dê efetiva autonomia às universidades, mas que condicione o montante de verbas que recebem a uma avaliação de desempenho e, especialmente, ao número de alunos que efetivamente formam, às pesquisas que realizam e aos serviços que prestam (CARDOSO, 1994, p. 50)

O documento com o plano de governo de FHC, também traz em destaque a necessidade de investir em uma política para o ensino particular, visto que, como citado no início do tópico da educação, ele contemplava, na época, 66% dos estudantes.

Dentre as ações para o setor privado constavam: a) reformulação do sistema de autorização para criação de estabelecimentos e cursos; b) fixação de critérios claros e objetivos de auxílio federal às instituições comunitárias, condicionando-as a um sistema de avaliação de qualidade; c) reformulação do crédito educativo, condicionando-o a um sistema de avaliação da qualidade de ensino, incluindo as escolas particulares que queiram aderir a esse sistema, e avaliação da relação custo-benefício (CARDOSO, 1994).

Este governo defendia que, com esta proposta, promoveria uma maior democratização do acesso à educação superior, contribuiria para a melhoria da qualidade do ensino e estabeleceria um controle indireto, porém eficaz, do custo das mensalidades (CARDOSO, 1994, p. 54).

Como medidas práticas do governo FHC para a educação superior, estava previsto buscar a melhoria da qualidade do ensino público e privado, através das seguintes ações, em cooperação com estados e comunidades locais:

- Implantar um sistema de avaliação das universidades brasileiras de forma a estimular a produção acadêmica coletiva e individual dos professores.
- Eliminar os entraves burocráticos ao desenvolvimento da universidade, estabelecendo critérios claros de autonomia acadêmica e de gestão dos recursos.
- Modernizar os laboratórios de pesquisa científica e desenvolvimento tecnológico, estimulando o estabelecimento de vínculos claros com a comunidade.
- Implementar atividades de extensão universitária e prestação de serviços à comunidade.
- Eliminar o desperdício e a capacidade ociosa.
- Estimular a criação de cursos noturnos.
- Reformular o sistema de autorização para a criação de estabelecimentos e cursos, fixando critérios objetivos para distribuição de auxílios às instituições comunitárias, condicionados à avaliação da qualidade.
- Implementar e reformular o crédito educativo, relacionando-o a uma avaliação da relação custo-benefício e estabelecendo critérios de ressarcimento de acordo com os princípios de equidade.
- Apoiar a pesquisa e o desenvolvimento científico e tecnológico nas universidades e nos institutos de pesquisa, estimulando seu potencial de contribuição para o conhecimento da realidade brasileira e o avanço do país.
- Estimular e racionalizar o sistema de aperfeiçoamento do pessoal de nível superior no Brasil e no exterior de acordo com as necessidades do desenvolvimento do país, assegurando o seu aproveitamento (CARDOSO, 1994, p. 54).

Notamos o enfoque no ensino privado e na avaliação para alcançar a eficiência e a qualidade. Em especial ao que interessa a esta pesquisa, saliento a total ausência de medidas para a permanência do estudante na educação superior e a democratização do acesso é focado em ações para expandir e financiar o setor privado.

Neste governo, tendo Paulo Renato Souza como Ministro da Educação nos dois mandatos, podemos destacar como características marcantes “o papel econômico da educação, como ‘base do novo estilo de desenvolvimento’ cujo dinamismo e sustentação provém de fora dela mesma, do progresso científico e tecnológico”. (CUNHA, 2003, p. 38-39). Cunha referia-se à necessidade de revisão das universidades em diversos aspectos, especialmente em seu alcance social, destacando a revisão da quantidade de vagas e cursos para acolher um número maior de estudantes.

Verifica-se também, assim como Cunha (2003) observou, que a proposta de governo de FHC para a educação superior, referia-se de forma negativa à rede pública, por consumir grande soma de recursos do MEC para atender somente a 22% dos estudantes de graduação.

Mancebo (2008), em um debate a respeito da igualdade no acesso à educação superior, apontou alguns aspectos que demonstraram a forte influência do projeto neoliberal do governo de FHC para a educação superior.

Interessa-me reafirmar [...] alguns aspectos sobre a natureza e o sentido que esse projeto tem assumido na educação e, especificamente, na educação superior, mesmo porque, como uma alternativa política, econômica, social, jurídica e cultural para a crise econômica do mundo capitalista, iniciada com o esgotamento do regime de acumulação fordista, em finais dos anos 1960, o neoliberalismo representa uma necessidade global de restabelecimento da hegemonia burguesa, trazendo implicações não só para a vida econômica, mas também para as diversas relações que se estabelecem entre os homens. (MANCEBO, 2008, p. 57)

A agenda do neoliberalismo é composta por uma pauta de ações denominadas de *Reformas* que redefinem o papel do Estado e sua relação com a coisa pública, com o objetivo de reduzi-lo ao mínimo, provocando diminuição na prestação de serviços públicos à população, em termos de quantidade e qualidade, abrindo as portas para a privatização e o livre mercado. O maior paradoxo disso tudo é que, apesar de prejudicar os serviços públicos que atendem grande parte da população mais carente, a proposta de FHC conquistou o apoio de grande parcela desta mesma população.

No campo educacional enfrentamos a crescente redução dos investimentos degradando a estrutura das instituições, por um lado, e por outro lado houve o aprimoramento do papel do Estado como avaliador e regulador do sistema de ensino, em busca de índices de eficácia, de eficiência e de produtividade nas instituições, estimulando a administração e a competição do tipo empresarial. Outro destaque importante a se fazer na agenda neoliberal é a forte participação de organismos financeiros multilaterais nas definições das políticas no campo econômico e social.

Durante o governo FHC havia um cenário nacional caracterizado por um processo de revolução científico-tecnológica, no qual era necessário formar o indivíduo para a instabilidade do mercado de trabalho. Assim, especialmente a década de 1990 foi marcada por uma série de reformas educacionais caracterizadas pela influência de diretrizes do Banco Mundial (BM) que, com a crise do capital, passou a considerar a oferta de educação superior nos países periféricos como o Brasil, um nicho de mercado lucrativo e em expansão.

Ressalta-se aqui os documentos lançados em: 1994, *Higher Education: the lessons of experience* (BM, 1994); 1997, Relatório sobre o desenvolvimento mundial: o Estado num mundo em transformação (BM, 1997) e 1998, *Financing and management of the higher education* (BM, 1998), que exerceram forte influência na década de 1990 no governo brasileiro.

O documento *Higher Education: the lessons of experience* (Educação Superior: Lições da Experiência), que como subentende-se pelo título, focava suas proposições no nível superior de escolarização, propondo dentre outras estratégias a diferenciação institucional através da promoção de uma diversificação dos tipos de IES e dos cursos, bem como a diversificação de fontes de manutenção da educação, incluindo a possibilidade de pagamento de mensalidades e taxas por parte do estudante (LIMA, 2011; SGUISSARDI, 2008). Cumpre salientar que, no que tange ao objeto de estudo desta tese, este documento do Banco Mundial incentivou o corte de verbas públicas para atividades essenciais da assistência estudantil, tais como: moradia e alimentação, por não serem consideradas atividades relacionadas ao ensino (LIMA, 2011). Não por coincidência, vivenciamos no período do governo FHC o fechamento da imensa maioria dos restaurantes universitários e o sucateamento dos alojamentos estudantis nas IFES pelo país.

Em 1997, o Banco Mundial lançou o documento: *Relatório sobre o desenvolvimento mundial: o Estado num mundo em transformação*, que tratava da

reformulação do papel do Estado nos países periféricos (LIMA, 2011). Este documento parte do pressuposto de que uma economia centrada no Estado está fadada ao fracasso e que o Estado não tem condições de cumprir tudo o que promete. Portanto, o relatório oferece uma estrutura baseada em duas estratégias, enquanto uma receita para a reforma do Estado em todos os países. Essas estratégias consistem em “focalizar as atividades do Estado para ajustá-las à sua capacidade” de modo a aumentar sua eficiência e “buscar meios de melhorar a capacidade do Estado mediante o revigoração das instituições públicas”, principalmente através do incentivo para que os servidores públicos melhorem o seu desempenho (BANCO MUNDIAL, 1997).

Neste relatório, a nova mensagem é de que “o Estado é essencial para o desenvolvimento econômico e social, não como promotor direto do crescimento, mas como parceiro, catalisador e facilitador” (BANCO MUNDIAL, 1997, p. 02). Assim, o documento apresenta os passos para uma redefinição do papel do Estado, adequando-o à maior participação do mercado capitalista, de acordo com os princípios neoliberais.

O documento *Financing and management of the higher education: a status report on worldwide reforms* publicado em 1998 pelo Banco Mundial, cujo título em tradução literal significa “Financiamento e gestão da educação superior: um relatório do status sobre as reformas mundiais”, traz de forma mais clara as concepções de educação superior já afirmadas no documento anterior. O investimento em instituições privadas, a diferenciação institucional para favorecer o aumento no número de matrículas sem custo para o Estado, são novamente destacadas neste documento.

Segundo Sguissardi (2009), esses documentos revelam a concepção de educação superior do Banco Mundial.

Em resumo, as necessidades do ajuste econômico e fiscal dos países em desenvolvimento, as premissas de análise econômica do tipo custo/benefício norteiam as principais diretrizes do Banco para a reforma dos sistemas de educação superior nesses países: priorizam-se os sinais do mercado e o saber como bem privado (SGUISSARDI, 2009, p. 63)

Em 1996 após o trabalho de políticos, profissionais da educação, e grupos sociais organizados, que já vinha se estendendo desde 1988, foi aprovada a Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional (LDB) – Lei 9394/96 (BRASIL, 1996).

Pode-se afirmar que as duas últimas décadas expressaram conquistas fundamentais obtidas pela sociedade, como a garantia dos direitos mais elementares e a aprovação da Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional, em 1996. Todavia, os primeiros passos dados pelos governos civis rumo à construção de uma verdadeira democracia no país no processo de transição foram interrompidos para ser colocado em prática o aprofundamento das reformas educacionais iniciadas na ditadura militar. Nesse contexto, o Governo Fernando Henrique Cardoso exerceu papel de alinhar a política de educação no Brasil às diretrizes educacionais emanadas da Unesco. (SARTÓRIO, 2011, p. 55)

A LDB de 1996 reestruturou e reformulou os diferentes níveis e modalidades de educação. Ela também foi importante por revogar a LDB nº 4.024/1961 e a Lei nº 5.540/1968, que entraram em vigor na ditadura militar. Representou uma das primeiras ações visando colocar em prática a “revolução administrativa” através da política para a educação superior proposta no plano de governo de FHC.

O texto aprovado como Lei nº 9.394, também conhecida como Lei Darcy Ribeiro, é fruto de intensa disputa política, que durou oito anos no Congresso Nacional, entre projetos de diferentes formatos. O primeiro, oriundo de ampla mobilização da sociedade

brasileira, deu entrada na Câmara dos Deputados em 1988. Tramitou democraticamente até chegar ao Senado Federal e ser substituída pela versão apresentada pelo Senador Darcy Ribeiro. Foi aprovada em dezembro de 1996¹³.

Esta nova LDB teve muitas reformulações ao longo do tempo através de decretos normativos. Na opinião de Cunha (2003) a LDB aprovada é minimalista e não contém diretrizes importantes, como por exemplo, a respeito do Conselho Nacional da Educação e sobre a avaliação universitária. Um ano antes, em 1995, o governo havia criado através da Lei nº 9.131 (BRASIL, 1995) o Conselho Nacional da Educação, com atribuições de homologar políticas gerais do MEC, porém com papel decisivo importante no reconhecimento de cursos, criação de novas IES e avaliação das universidades para o credenciamento periódico. O processo de avaliação periódica das Universidades foi concretizado pelo Programa de Avaliação Institucional das Universidades Brasileiras (PAIUB) que instituiu os Exames Nacionais de Cursos, que seriam realizados pelos estudantes das redes pública e privada como condição para a obtenção do diploma universitário para os cursos selecionados para a avaliação, sendo chamado pelos estudantes de *Provão* (CUNHA, 2003).

As principais mudanças que esta nova LDB, ainda no governo FHC, trouxe para a educação superior ao ser homologada e que está diretamente relacionada ao problema de pesquisa desta tese, são: a divisão da educação brasileira em educação básica e educação superior; a diversificação no formato das IES por contemplar a possibilidade de existência da universidade por campo do saber; e a criação de instituições com variados graus de abrangência ou especialização (Artigo 45 da Lei nº 9.394/1996). Introduziu também os cursos sequenciais por campo do saber (Artigo 44, Inciso I, da Lei nº 9.394/1996); deu enfoque à autonomia universitária reassegurando a possibilidade das instituições de criar e extinguir cursos e determinar o número de vagas; e contemplou, de forma genérica, os processos seletivos para o acesso aos cursos de graduação.

A respeito da diversificação institucional viabilizada pela nova LDB em 1996, Chaves e Mendes (2009) reforçam que esta prática seguiu as diretrizes do Banco Mundial, prescritas no documento “Educação Superior: Lições da Experiência” (BM, 1994), que previa, conforme já explicitado anteriormente, através da diferenciação nos tipos e natureza de instituições, poder contribuir para satisfazer uma demanda crescente pela educação superior e uma melhor adequação do sistema de ensino às necessidades do mercado de trabalho.

A Lei nº 9.394/1996 (BRASIL, 1996), traz no Capítulo I “Da composição dos níveis escolares”, a divisão da educação escolar em: educação básica e educação superior. A educação básica é formada pela educação infantil, ensino fundamental e ensino médio.

Em relação aos processos seletivos para o ingresso nas IES, a forma como a LDB de 1996, tratou o assunto de maneira genérica, sem fixar um tipo de processo seletivo para o acesso à educação superior, abriu espaço para a adoção do Exame Nacional do Ensino Médio (ENEM), como um exame de avaliação do ensino médio se tornar posteriormente um exame de acesso à educação superior.

O ENEM é um exame elaborado com questões interdisciplinares, aplicado aos estudantes concluintes da terceira série do ensino médio em todo o país, e foi criado em um cenário de críticas à forma como as universidades selecionavam seus alunos através dos tradicionais vestibulares. As instituições particulares de educação superior logo aderiram ao exame para compor na totalidade ou em parte seus processos seletivos, mas

¹³ A respeito da LDB ver OTRANTO, C. R. (1996) A Nova LDB da Educação Nacional: seu trâmite no Congresso e as principais propostas de mudanças.

as instituições públicas resistiram pelo menos até 2002 (CUNHA, 2003). Com o ENEM se pretendia resolver dois problemas: estabelecer um padrão de qualidade para o ensino médio e, conseqüentemente, influenciar sobre a qualidade da demanda de educação superior e reduzir os custos dos processos seletivos de acesso às instituições, o que beneficiou diretamente as instituições privadas.

Sobre a diversificação no formato das IES, o Decreto nº 2.306 de 1997 (BRASIL, 1997), regulamentou artigos da LDB e tratou da organização acadêmica na educação superior, passando a partir de então a existir cinco formatos diferentes de IES, a saber: universidades, centros universitários, faculdades integradas, faculdades, institutos superiores ou escolas superiores. Além de regulamentar a distinção entre as IES públicas, IES privadas sem fins lucrativos e IES privadas com fins lucrativos. Os cinco novos formatos institucionais foram possíveis a partir da regulamentação, neste decreto, do artigo 45 que diz: “A educação superior será ministrada em instituições de ensino superior públicas ou privadas, com variados graus de abrangência ou especialização” (BRASIL, 1996). Cabe mencionar que após este decreto, foram promulgados outros decretos que geraram sucessivas revogações, estando em vigor o Decreto nº 9.235/17, que dispõe sobre o exercício das funções de regulação, supervisão e avaliação das instituições de educação superior e dos cursos superiores de graduação e de pós-graduação no sistema federal de ensino (BRASIL, 2017).

A quantidade de leis e decretos alterando e regulamentando artigos da LDB demonstram a atuação normativa do Conselho Nacional da Educação, criado pela Lei nº 9.131/95 (BRASIL, 1995), enquanto órgão colegiado com atribuições normativas, deliberativas e de assessoramento ao ministro da educação.

Na Tabela 6, apresentamos o quantitativo de IES, separadas por organização acadêmica, nos anos de 1997 e 2002, como reflexo da política educacional que permitiu uma flexibilização nos tipos de instituições.

TABELA 6: QUANTITATIVO DE INSTITUIÇÕES DE ENSINO SUPERIOR (IES) POR ORGANIZAÇÃO ACADÊMICA NOS ANOS: 1997 E 2002

	1997		2002	
	Público	Privado	Público	Privado
UNIVERSIDADES	77	73	78	84
FACULDADES INTEGRADAS E CENTROS UNIVERSITÁRIOS	01	90	06	176
ESTABELECIMENTOS ISOLADOS ¹⁴ / FACULDADES/ESCOLAS/INSTITUTOS/CEFETS	133	526	111	1.182

FONTE: INEP, 1998; 2002.

Uma crítica que esta pesquisa quer apresentar em relação às medidas da política governamental dos anos de 1990 para a educação superior, se refere ao crescimento das instituições denominadas de centros universitários, conforme está demonstrado na Tabela acima. Os centros universitários não possuem a obrigatoriedade de obedecer ao princípio de indissociabilidade entre ensino, pesquisa e extensão, como as universidades possuem. Portanto, têm custos menores para o compromisso de ofertar somente o ensino, o que possibilita oferecer cursos mais baratos para a população em geral.

Outros efeitos importantes para a educação nacional com a aprovação da LDB em 1996 foram: “a articulação entre o ensino médio e a educação profissional” (CURY, 2008, p. 32); a presença de um capítulo dedicado à educação especial (Capítulo V); e o incentivo

¹⁴ Na pesquisa realizada pelo INEP em 1997 e publicada em 1998, os tipos de instituições foram tabulados como: Universidades, Faculdades Integradas/Centros Universitários e Estabelecimentos Isolados. Já em 2002 a pesquisa utilizou os seguintes formatos institucionais: Universidades, Faculdades Integradas/Centros Universitários, Faculdades, Escolas, Institutos, Centros de Educação Tecnológica.

ao desenvolvimento de programas de ensino a distância, em todos os níveis e modalidades de ensino (Artigo 80).

Outras medidas visando a reestruturação da educação superior foram implementadas pelo governo FHC no sentido estimular o seu crescimento pela via do setor privado, diminuindo cada vez mais o papel do Estado para esta modalidade de educação. Dentre essas medidas vale destacar, a Lei nº 10.168/2000, que criou o Programa de Estímulo à Interação Universidade-Empresa para o apoio à inovação a partir de parcerias entre universidades, centros de pesquisa e o setor privado (BRASIL, 2000) e a Lei nº 10.260 de 2001, que dispôs sobre o Fundo de Financiamento do Estudante do Ensino Superior (FIES) (BRASIL, 2001). Segundo Ferreira (2012) a lei de 2001 que criou o FIES “possibilitou indiretamente, a alocação de verbas públicas para as instituições privadas, com avaliação considerada positiva, assegurando o preenchimento de parte das vagas do setor privado” (FERREIRA, 2012, p. 460).

A partir do exposto, Cunha (2003) considera que as medidas de reforma da Educação Superior brasileira propostas pelo governo FHC, “constituíram uma verdadeira normatização fragmentada do ensino superior” (CUNHA, 2003, p. 37), pois a reforma proposta foi se concretizando através de leis e decretos presidenciais promulgados em separado da LDB de 1996.

Também foi no governo FHC que aconteceu a aprovação do Plano Nacional da Educação, Lei nº 10.172 de 09 de janeiro de 2001 (BRASIL, 2001a), cujos destaques foram as metas e estratégias para a educação superior que consistiam em: aumentar a oferta, ampliar a educação a distância, diversificar o sistema de ensino e flexibilizar cursos e programas.

O Plano Nacional da Educação (PNE) é um dos documentos de destaque do final do governo FHC que junto com a LDB de 1996 serviu de guarda-chuva jurídico para as políticas de expansão da educação superior, pois trouxe no item 4.3, que tem por título Objetivos e Metas, os seguintes pontos:

1. Prover até o final da década (2010) a oferta de educação superior para pelo menos 30% da faixa etária de 18 a 24 anos.
2. Vetado.
3. Estabelecer uma política de expansão que diminua as desigualdades de oferta existentes entre as diferentes regiões do País.
4. Estabelecer um amplo sistema interativo de educação a distância, utilizando-o, inclusive, para ampliar as possibilidades de atendimento nos cursos presenciais, regulares ou de educação continuada.
(...)
10. Diversificar o sistema superior de ensino, favorecendo e valorizando estabelecimentos não-universitários que ofereçam ensino de qualidade e que atendam clientelas com demandas específicas de formação: tecnológica, profissional liberal, em novas profissões, para exercício do magistério ou de formação geral.
11. Estabelecer, em nível nacional, diretrizes curriculares que assegurem a necessária flexibilidade e diversidade nos programas de estudos oferecidos pelas diferentes instituições de educação superior, de forma a melhor atender às necessidades diferenciais de suas clientelas e às peculiaridades das regiões nas quais se inserem.
(...)
13. Diversificar a oferta de ensino, incentivando a criação de cursos noturnos com propostas inovadoras, de cursos sequenciais e de cursos modulares, com a certificação, permitindo maior flexibilidade na formação e ampliação da oferta de ensino. (BRASIL, 2001)

No governo de Fernando Henrique estava em curso uma Reforma gerencial do estado, visando passar de estado burocrático e intervencionista para uma administração pública gerencial. Isso representou uma redefinição das formas de intervenção no econômico e no social através da contratação de organizações públicas não-estatais para executar os serviços de educação, saúde e cultura. A Reforma da Educação acontecia no bojo de uma crise mundial do capital. O governo FHC seguia à risca a cartilha do Banco Mundial para a renovação de empréstimos junto ao Fundo Monetário Internacional (FMI). As medidas adotadas contribuíram para o aumento da mercantilização da educação superior com a oferta do ensino privado, venda de serviços por meio das fundações de apoio, cobrança de taxas e mensalidades em cursos de especialização. O conhecimento, a ciência e a tecnologia passaram a ser mercadorias negociadas dentro das Universidades. De acordo com o discurso oficial, os sistemas de ensino deveriam se tornar mais diversificados e flexíveis, objetivando maior competitividade com a contenção de gastos.

Ao fazer um breve balanço do Governo de FHC, especificamente no ponto que contribui para a investigação do problema desta pesquisa, verifica-se que a política adotada em seus oito anos de governo está fundamentada nas diretrizes do Banco Mundial que são destinadas em fortalecer o neoliberalismo em países periféricos como o Brasil. Este organismo multilateral encontrou na proposta deste governo também de cunho liberal, um solo fértil para implementar uma política para a educação superior que priorizasse o setor privado e o mercado capitalista. Em suma, FHC colocou em prática uma reforma que favoreceu a expansão da educação superior através do setor privado que viu uma oportunidade de mercado com a diversificação dos formatos institucionais após a promulgação da LDB em 1996 e seus decretos regulamentadores, assim como conseguiu reduzir seus custos com os processos seletivos utilizando o ENEM como exame de seleção para o ingresso na graduação.

2.2. As ações da política de educação superior nos Governos de Luiz Inácio Lula da Silva (2003-2006 e 2007-2010):

Nesta seção do Capítulo II buscamos apresentar, assim como na seção anterior, de forma resumida, o ideário político que permeou as medidas governamentais adotadas para a educação superior entre os anos de 2003 e 2011 e que caracterizaram a política educacional para este nível de ensino no período histórico em análise nesta pesquisa.

Após disputar as eleições presidenciais por três vezes, Luiz Inácio Lula da Silva do Partido dos Trabalhadores (PT), foi eleito em 2002 para iniciar o seu primeiro mandato em 2003, sob a pauta de um governo para os trabalhadores, com programas sociais baseados majoritariamente na transferência de renda, visando o combate à pobreza extrema. O discurso oficial do novo governo indicava uma nova concepção a ser priorizada nas formulações das políticas sociais. Porém, na prática, foi possível observar o atendimento a interesses do capital através da construção de um ambiente político que propiciou a garantia da coesão social em prol das reformas estruturais em curso no país.

Assim como o presidente anterior, Lula ficou no poder por dois mandatos seguidos. Seu plano de governo para a área de educação chamado “Uma escola do tamanho do Brasil”, reconhece: a necessidade de ampliar a utilização dos recursos do PIB para a educação superior; a substantiva expansão da rede privada de educação superior e, portanto, a necessidade de investimento para ampliar a rede pública. O presidente Lula assume, junto aos movimentos sociais que ajudaram a elegê-lo, o compromisso com a educação superior, com ênfase para as IES públicas. Integravam o Plano de Governo: a promoção da autonomia universitária; o reconhecimento do papel estratégico das universidades, em especial as do setor público, para o desenvolvimento econômico e

social do país; a consolidação das instituições públicas como referência para o conjunto das IES do país; a expansão significativa da oferta de vagas na educação superior, em especial no setor público e em cursos noturnos; a ampliação do financiamento público ao setor público; revisão e ampliação do crédito educativo e criação de programa de bolsas universitárias, com recursos não vinculados constitucionalmente à educação; a defesa dos princípios constitucionais da gratuidade da educação superior pública; o envolvimento das IES, em especial as do setor público, com a qualificação profissional dos professores para a educação básica, em cursos que garantissem formação de alta qualidade acadêmico-científica e pedagógica e que associasse ensino, pesquisa e extensão (PT, 2002). Ressalto duas propostas deste plano de governo, que estão diretamente relacionadas ao tema desta pesquisa, a saber: substituir o sistema de crédito educativo, criado no governo anterior, por um novo Programa Social de Apoio ao Estudante e estabelecer medidas com vistas a reduzir a evasão escolar.

Verifica-se neste plano de governo o desaparecimento da ideia de privatização das instituições educacionais públicas e o interesse em cumprir princípios constitucionais na garantia do direito à educação pública. Porém não foi exatamente isto que se vivenciou no decorrer dos seus mandatos, conforme a pesquisa pretende apontar.

O governo Lula instituiu em 2003 o Grupo de Trabalho Interministerial (GTI) com a missão de analisar a situação da educação superior e apresentar um projeto visando a reestruturação, desenvolvimento e democratização das IFES (OTRANTO, 2006). O documento elaborado pelo GTI aponta duas soluções para a educação superior, após identificar que ela passa por uma crise, decorrente da crise financeira do Estado e, especialmente, tendo em vista que as IES particulares enfrentam dificuldades após um período de grande expansão. As duas soluções apresentadas foram: um programa emergencial de apoio às IFES e uma reforma universitária mais profunda. Esta reforma universitária mais profunda proposta pelo Grupo dizia respeito à reposição do quadro docente, ampliação de vagas para os estudantes, educação a distância, autonomia universitária e financiamento (OTRANTO, 2006).

Estudiosos como Mancebo e Silva Júnior (2015), Predes (2015), Lima (2011), Ferreira (2012) e Chaves, Lima e Medeiros (2008) são unânimes em afirmar que a política dos dois mandatos de governo de Lula da Silva, foi uma continuidade da política neoliberal iniciada no Brasil nos anos de 1990 e alinhada ao receituário de organismos internacionais para a implementação de políticas sociais no país.

A reforma da educação superior voltou a fazer parte da pauta governamental, a partir do reconhecimento de que as universidades públicas brasileiras passavam por uma crise devido à situação fiscal do Estado. Ressalta-se nesse período, assim como no período do governo anterior, a forte influência das diretrizes propostas pelo Banco Mundial na formulação de leis para a educação superior brasileiro, que sugeriam ações sob o argumento de atender a demanda crescente de formação de mão de obra para o Estado capitalista em crise.

Para demonstrar esta influência das diretrizes do Banco Mundial sob o governo brasileiro, saliento o documento publicado pelo Banco em 2003 intitulado: *Construindo sociedades do conhecimento novos desafios para o ensino terciário* (BM, 2003). Este documento introduz a concepção de educação terciária, estimulando ainda mais a diversificação das instituições, dos cursos e fontes de financiamento, considerando a possibilidade de aumentar o “lucro” dos países periféricos e dessa forma qualquer curso “pós-médio” (público ou privado) seria considerado um curso terciário (LIMA, 2011).

Otranto (2006) também aponta, em vários documentos legais emanados do Governo Lula, as interferências diretas do Banco Mundial, dentre as quais podemos citar: O Programa Universidade para Todos - PROUNI -Decreto 5.245/2004 (BRASIL, 2004);

a Lei de Inovação Tecnológica - Lei 10.973/2004 (BRASIL, 2004a); e A Lei de Parcerias Público-Privadas - Lei 11.079/2004 (BRASIL, 2004b).

Complementando os citados acima e dando continuidade à reforma da educação superior, iniciada no governo anterior, o presidente Lula homologou, as seguintes leis e decretos:

(...) a regulamentação das Fundações de Apoio privadas nas IFES (Decreto Presidencial nº 5.205/04); a Educação a Distância – EAD (Decreto Presidencial nº 5.622/05 que, na prática, institui a abertura do mercado educacional nacional para o capital estrangeiro); o “pacote de abril/2007” (Decreto nº 6.096), intitulado Reuni; e mais recentemente, um julho de 2010, a Lei nº 12.349/2010, a partir da conversão da Medida Provisória nº 495/2010, conhecida como “pacote autonomia (LEITE, 2012, p. 454).

Além dos instrumentos legais citados por Otranto (2006) e Leite (2012), os autores Chaves, Lima e Medeiros (2008) apontam ainda outros, que serviram para dar continuidade à política neoliberal dos governos FHC e à reforma privatista da educação superior, são eles: o Decreto nº 4.914 de 2003 que dispõe sobre os centros universitários (BRASIL, 2003), o Decreto presidencial nº 5.225 de 2004 que elevou os centros federais de educação tecnológica – Cefets à categoria de Instituições de Ensino Superior (BRASIL, 2004) e o Decreto nº 5.773 de 2006 que estabelece normas para as funções de regulação, supervisão e avaliação das IES (BRASIL, 2006a).

Em complemento à lista de decretos e leis expedidos no governo Lula, está a Lei nº 10.861 de 2004 (BRASIL, 2004c), que instituiu o Sistema Nacional de Avaliação da Educação Superior (SINAES), em substituição ao *Provão*. O SINAES “está assentado no tripé: avaliação das instituições de ensino superior; dos cursos de graduação e do desempenho dos estudantes” (OTRANTO, 2006, p. 06). De acordo com Ferreira (2012, p. 462) esta lei sofreu “várias críticas, entre elas a de conter uma lógica produtivista e meritocrática, em que o Estado prioriza o seu papel avaliador e regulador”.

O Programa Universidade para Todos (PROUNI), foi instituído em 2004, pela MP 213 de 10/09/2004 (BRASIL, 2004d) que estabeleceu os procedimentos para a adesão das instituições privadas ao Programa, cedendo à pressão dessas instituições que se encontravam em situação de inadimplência. Porém, foi utilizado pelo discurso do governo como medida de inclusão social da população carente. No ano seguinte, o PROUNI foi transformado na Lei nº 11.096 de 2005 (BRASIL, 2005).

Críticas são feitas ao PROUNI no sentido de que se trata de uma política de expansão da educação superior pautada no financiamento público às instituições privadas através de isenção de impostos, para atender à população carente. E atende a vários interesses, seja do Estado por indicadores de uma crescente taxa de matrículas na educação superior, seja dos estudantes pela oportunidade de cursar uma graduação e ascender socialmente, seja para atender aos interesses do mercado na formação de mão de obra para o capital, seja para atender às necessidades dos grandes empresários da educação na oferta de um serviço que tem se mostrado lucrativo. Uma grande crítica ao PROUNI é que o Programa não prevê formas para avaliar a qualidade dos cursos ofertados.

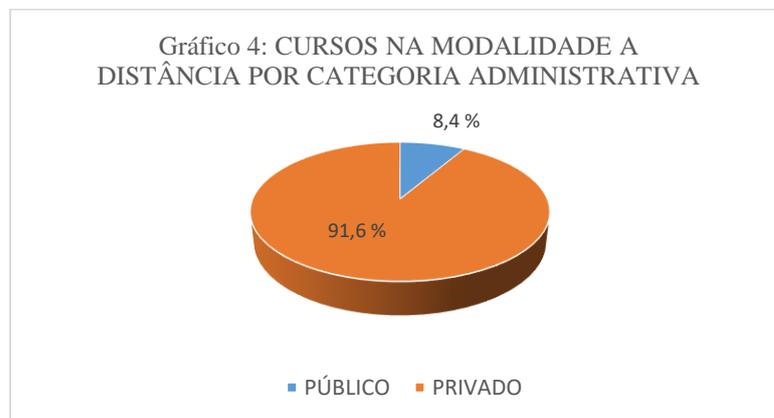
Em 2005, o Decreto nº 5.622 (BRASIL, 2005a) normatizou a educação a distância. Na opinião de Ferreira (2012, p. 463) essa normatização fortaleceu “a abertura do mercado educacional ao capital estrangeiro”, somado ao fato de que um ano antes a Portaria nº 4.059/2004 (BRASIL, 2004e) passou a permitir a educação a distância nos cursos regulares. O fato é que a educação a distância se apresentou como importante alternativa para expandir a oferta de vagas na educação superior, sem a necessidade de

aumentar os investimentos na rede pública e representando baixíssimos custo para a rede privada de ensino. Ressalta-se também que os cursos de graduação a distância colaboram para consolidar a ideia propagada pelo Banco Mundial em seus documentos lançados na década de 1990, de que a universidade pública brasileira, amparada no tripé ensino-pesquisa-extensão presencial é muito cara, e que a educação a distância baratearia os custos, pois um só professor poderia dar aulas a muitos alunos em vários lugares do país.

A Tabela 6 nos apresenta informações que demonstram o expressivo aumento de 166,5% no número de cursos de graduação a distância, variando de 349 cursos em 2006, para 930 cursos em 2010, a partir da regulamentação da educação a distância.

De acordo com o censo realizado pelo INEP (2010), esse quantitativo de cursos a distância representou 930.179 matrículas, do total de 6.379.299 matrículas na graduação no ano de 2010, ou seja, 14,6% do total de matrículas. Em 2018 este percentual aumentou para 24,3% (INEP, 2019, p. 22).

O cenário acima também foi apresentado no Gráfico 2 desta Tese, cujo expressivo aumento no número de matrículas na EaD, quando comparado aos dados apresentados no Gráfico 4 a seguir, nos permite afirmar que o setor privado foi o mais beneficiado com esta medida.

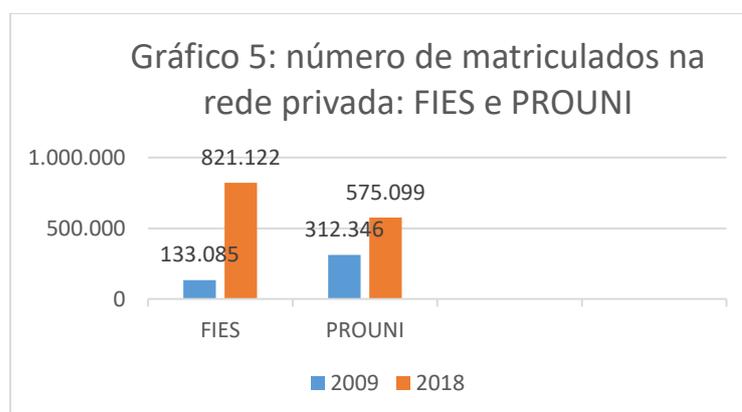


Fonte: INEP, 2019, p. 23.

O Fundo de Financiamento ao Estudante do Ensino Superior – FIES, criado em 2007 pela Lei nº 11.552 (BRASIL, 2007b), consistiu em um aperfeiçoamento do Fundo de Financiamento criado no governo anterior. Trata-se de um programa nacional de suporte ao PROUNI, que disponibiliza por meio de recursos da União e através de empréstimos aos estudantes junto à Caixa Econômica Federal, crédito para financiamento da educação superior privada aos bolsistas parciais do PROUNI. Na prática o FIES tem sido a alternativa para os estudantes que não possuem condições financeiras de pagar as mensalidades do curso e tem servido de fonte de sobrevivência de uma parcela significativa de instituições privadas de ensino.

Outra crítica feita ao PROUNI e ao FIES é que além de constituírem programas de financiamento para o setor privado da educação superior como parte de uma política de expansão “privatizadora”, esses programas são executados com base na renúncia fiscal destas instituições com a isenção dos seguintes impostos, por exemplo: IRPJ, CSLL, CFSS, PIS, INSS. Não podemos perder de vista, conforme já destacado anteriormente, que essa renúncia fiscal reduz o montante de arrecadação do Estado, diminuindo os 18% de investimentos por parte da União. Além disso, reforça a transferência de responsabilidade do Estado para o setor privado, na oferta de educação superior. Sguissardi (2015) considera a política decorrente da implantação desses Programas, como “políticas focais de curto alcance”.

Seguindo a linha de análise da expansão da educação superior através dos dados quantitativos, temos no Gráfico 5, os números que demonstram o quanto cresceu o número de matrículas na rede privada através do FIES e do PROUNI.



FONTE: INEP, 2019a, p. 31

Analisando dados dos valores não arrecadados pela União com a renúncia fiscal e o número de bolsas integrais e parciais do PROUNI, Chaves e Amaral (2013, p. 48-49) concluem que o Programa é favorável à IES privadas, por ser a renúncia fiscal maior que o número de estudantes bolsistas matriculados. Ristoff (2014, p.727) afirma que “a renúncia fiscal estimada para o ano de 2012 foi de R\$ 680 milhões de reais”. Soma-se a isto que, para os bolsistas parciais que possuem dificuldades de custear a outra parte da mensalidade, o FIES tem disponibilizado crédito complementar, atuando como suporte ao PROUNI, para o financiamento da educação superior privada. E assim o FIES contribui para a consolidação do PROUNI.

Os fatos acima narrados, servem de base para a percepção de que a política de educação superior do governo Lula é muito contraditória, pois está fundamentada nas diretrizes emanadas do Banco Mundial. O resultado dessa contradição, está explícito quando ele prega o incentivo às Instituições Federais de Educação Superior, ampliando o número de estabelecimentos de educação federais e, concomitantemente, investe de forma significativa nas instituições privadas, com incentivos fiscais que garantem o FIES e PROUNI, por exemplo.

Em um contexto de inúmeras medidas legais em fase de execução e cenário político turbulento, amparado no Plano Nacional de Educação para sua operacionalização, o governo federal lançou o Programa de Apoio a Planos de Reestruturação e Expansão das Universidades Federais (REUNI). Instituído pelo Decreto Nº 6.096 de 24/04/2007 (BRASIL, 2007). O REUNI tem como meta a expansão da oferta da educação superior nas universidades federais, como consta no item 4.3.1 do Plano Nacional da Educação, criado pela Lei Nº 10.172 de 09/01/2001 (BRASIL, 2001a).

O objetivo do REUNI encontra-se no artigo 1º, do Decreto nº 6.096 de 24 de abril de 2007:

(...) criar condições para a ampliação do acesso e permanência na educação superior, no nível de graduação, pelo melhor aproveitamento da estrutura física e de recursos humanos existentes nas Universidades Federais. (BRASIL, 2007)

As universidades federais em todo o país vivenciaram momentos de calorosos debates, manifestações e ações dos movimentos docentes, de técnicos e dos estudantes, no sentido de discutir se deveria ocorrer ou não a “adesão” das instituições ao REUNI. Este plano previa a ampliação das universidades com a criação de novos cursos de

graduação mais voltados para o mercado de trabalho, porém sem explicar como ocorreria a expansão da infraestrutura para operacionalizar este aumento no acesso. Todas as universidades federais assinaram o contrato de gestão, que significava a adesão ao REUNI, apesar das críticas e manifestações contrárias. Pesou o fato do governo sinalizar que aquelas que aderissem teriam suas necessidades financeiras atendidas primeiro e as demais ficariam com o que sobrasse. O medo da falta de financiamento foi o principal motivador da adesão. Em 2018, dez anos após ao REUNI, devido à falta de recursos para garantir a continuidade dos projetos das Instituições, o momento é de tentar resolver os problemas de falta de salas de aula, de laboratórios, de professores e técnicos, moradia estudantil, restaurantes universitários, atendimento médico, bibliotecas e espaços culturais.

O REUNI afetou diretamente a assistência estudantil com o aumento do número de vagas nas IES públicas sem os devidos investimentos em áreas essenciais. Dentre as críticas que são feitas ao REUNI estão: a precarização do trabalho docente; a certificação em massa; e a possibilidade de transformar conhecimento em mercadoria.

A Expansão da Educação superior se deu também com a Reforma da Rede Federal de Educação Profissional, Científica e Tecnológica. A Lei nº 11.892 de 2008, instituiu a Rede Federal de Educação Profissional, Científica e Tecnológica e criou os Institutos Federais de Educação, Ciência e Tecnologia (IFs) (BRASIL, 2008). A Lei estabelece que faz parte da Rede Federal: os Institutos Federais de Educação, Ciência e Tecnologia - Institutos Federais; a Universidade Tecnológica Federal do Paraná – UTFPR; os Centros Federais de Educação Tecnológica Celso Suckow da Fonseca - CEFET-RJ e de Minas Gerais - CEFET-MG; as Escolas Técnicas Vinculadas às Universidades Federais e o Colégio Pedro II. Logo de início, através deste decreto, 38 Institutos Federais (IFs) compuseram a Rede Federal de Educação Profissional, Científica e Tecnológica.

A criação dos IFs também representou uma contribuição substancial para a expansão da educação superior no Brasil. Estas Instituições foram criadas pela agregação/modificação de instituições de educação. São considerados por Otranto e Paiva (2016) uma nova arquitetura acadêmica, devido ao seu formato singular. Estão, portanto, localizados no interior da política de diversificação de formatos institucionais iniciada após a aprovação da LDB em 1996, no governo FHC, sob a inspiração do Banco Mundial.

No que diz respeito às características dos IFs, o art. 2º da Lei 11892/2008 (Brasil, 2008) esclarece que “são instituições de educação superior, básica e profissional, pluricurriculares e multicampi, especializadas na oferta de educação profissional e tecnológica nas diferentes modalidades de ensino [...]”. São, portanto, instituições de educação superior, gozam de autonomia como as universidades e são a elas equiparados, em alguns aspectos, conforme ressaltam Otranto e Paiva (2016, p. 11).

Em relação à natureza jurídica, os IFs são autarquias com autonomia administrativa, patrimonial, financeira, didático-pedagógica e disciplinar e foram equiparados às universidades federais no tocante à regulação, avaliação e supervisão das instituições e dos cursos de educação superior, conforme registrado no Art. 2º, § 1º da lei de sua criação.

Em uma breve análise da Lei que criou os IFs, salientamos ser esta uma forma de expansão que privilegia a rede pública de ensino, no interior do Ministério da Educação, embora a Rede Federal de Educação Profissional e Tecnológica (SETEC) deste Ministério. As universidades, por outro lado, estão vinculadas à Secretaria de Educação Superior (SESU). Porém, ambos fazem parte do mesmo Ministério (MEC) e da Educação

Superior. A expansão aqui analisada envolve, portanto, também os Institutos Federais e, por esse motivo, foram aqui destacados.

O governo Lula implantou, também o Plano Nacional de Formação de Professores da Educação Básica (PARFOR), através da Portaria Normativa do MEC nº 09 de 30 de junho de 2009 (BRASIL, 2009), como parte da Política Nacional de Formação de Profissionais do Magistério da Educação Básica que foi instituída pelo Decreto nº 6.755 de 29 de janeiro de 2009 (BRASIL, 2009a). O programa foi implantado pela CAPES em colaboração com as secretarias de educação dos estados, dos municípios e do Distrito Federal com as Universidades Federais, por meio de Acordo de Cooperação Técnica e foi considerado um programa de fortalecimento das licenciaturas. O PARFOR, ao lado do REUNI, do FIES e do PROUNI tinham o objetivo que contribuir para o alcance das metas do PNE de 2001.

O PARFOR, é uma política de expansão da educação superior, na esfera pública, de responsabilidade direta do governo federal e tem como principal objetivo, a formação de professores em exercício na rede pública da educação básica, para atender à exigência da LDB de 1996, com turmas especiais e exclusivas para o Programa, possibilitando a formação em serviço.

Na esfera privada, enquanto o PROUNI, concede bolsas de estudo integrais e parciais para professores da rede pública de ensino que pretendam cursar pedagogia ou outro curso de licenciatura, o FIES garante na Lei nº 12.202 de 14/01/10 a permissão de “abatimento do saldo devedor do FIES dos profissionais do magistério público”. Tanto no caso do PROUNI como no do FIES, o incentivo é para a formação superior de professores da rede básica em instituições privadas. Além de atender às exigências de formação da LDB, o PARFOR visa corrigir os déficits de formação de professores pelo país que, ainda conta com professores da educação básica que cursaram somente o ensino fundamental.

Em relação a esse ponto, cabe destacar uma crítica feita por Maués, *et. al.* (2013) após analisar dados dos censos dos professores e a localização dos cursos do PARFOR:

A análise atenta dos movimentos observados pelas estatísticas oficiais nos permite questionar o real sentido do processo de expansão na formação de professores, agora representado pelo PARFOR, onde mais uma vez se verifica a ausência de investimentos em cursos nas regiões nas quais o quadro de qualificação de professores se apresenta ainda muito distante do que se espera, como é o caso da Região Norte (MAUÉS, *et. al.*, 2013, p. 135)

O PARFOR ampliou os esforços de expansão da oferta da educação superior, para atender demandas referentes à melhoria da qualidade na educação básica, que foram contempladas na Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional de 1996, que em seu artigo 62 diz que:

A formação de docentes para atuar na educação básica far-se-á em nível superior, em curso de licenciatura plena, admitida, como formação mínima para o exercício do magistério na educação infantil e nos cinco primeiros anos do ensino fundamental, a oferecida em nível médio, na modalidade normal. (Redação dada pela lei nº 13.415, de 2017). (BRASIL, 1996).

Em resumo, o primeiro governo Lula foi marcado basicamente pela: ampliação do quadro docente e de vagas para estudantes através da criação de diferentes tipos de bolsa de incentivo à docência e da educação a distância; a ênfase na autonomia universitária, com enfoque principal na autonomia financeira; a criação do Programa Universidade para Todos (PROUNI); o Sistema Nacional de Avaliação da Educação

Superior (SINAES); a Lei de Inovação Tecnológica; as Parcerias Público-privadas, além das medidas já adotadas para a Educação Profissional (OTRANTO, 2006). Já no segundo governo, destacam-se: o REUNI; o PARFOR; a criação da Rede Federal de Educação Profissional, Científica e Tecnológica e dos Institutos Federais de Educação, Ciência e Tecnologia.

O governo Lula ficou marcado pela expansão da educação superior no Brasil, visto que de 2004 a 2007 foram criados os programas responsáveis pelo crescimento no número de matrículas neste nível de ensino. Conforme afirmam Maciel, Lima e Gimenez (2016, p. 774), o “REUNI, PROUNI e FIES são considerados os programas responsáveis pela expansão da educação superior no Brasil”. Não podemos deixar de considerar também a expansão da educação na Rede Federal de Educação Profissional, via Institutos Federais de Educação, Ciência e Tecnologia, criados em 2008.

As análises de Mancebo e Silva Júnior (2015) a respeito do processo de expansão da educação superior vivenciado nas últimas décadas explicam que:

Trata-se de um crescimento complexo que compreende, por um lado, um expressivo aumento de instituições de ensino superior (IES) com fins lucrativos, isto é, privado/mercantis. Por outro, ações do governo federal expandindo vagas e titulações nas instituições federais de ensino superior (IFES), por meio da multiplicação dos *campi* das IFES já existentes, da expansão do número de instituições. E ainda, mediante programas de reestruturação do setor, como é o caso do Programa de Reestruturação e Expansão das Universidades Federais (REUNI) e da Rede Federal de Educação Profissional, Científica e Tecnológica (MANCEBO, SILVA JUNIOR, 2015, p. 88)

Além de representar um crescimento complexo, essa expansão através dos programas supracitados foi implementada com a justificativa de democratizar o acesso à educação superior para os segmentos economicamente vulneráveis da população brasileira. A esse respeito, Lima (2011) explica que estes e outros programas implantados nos governos Lula,

constituem importantes referências da política de ampliação de acesso à educação utilizada pelo Governo Federal para legitimar suas ações por intermédio de uma eficiente operação ideológica que as reveste de um ilusório verniz democrático-popular (LIMA, 2011, p. 92).

Outra crítica feita aos programas PROUNI e FIES remete ao fato de serem considerados programas de uma “política compensatória” que resulta na transferência de recursos públicos para o setor privado, sob a justificativa de propiciar ao estudante pobre a continuidade de seus estudos na educação superior (OLIVEIRA, 2012).

Lessa (2017) estabelece uma reflexão crítica entre a política de governo para a educação voltada ao atendimento de interesses mercantis, como listamos no decorrer desta seção, e os interesses da área de assistência estudantil nas universidades. Destaca que, no governo Lula, também foi aprovado a Lei nº 7.234 de 2010, que estabelece o Programa Nacional de Assistência Estudantil (BRASIL, 2010a), apontando as contradições:

Diante desses interesses opostos queremos salientar que a realidade dos governos do PT (de Lula ao primeiro Governo Dilma) é bastante contraditória. De um lado, há um ensino superior mercantilizado para estudantes consumidores empobrecidos – que ingressam nas instituições privadas de qualidade questionável, por meio de programas como o Programa Universidade para Todos (PROUNI) e do Fundo de Financiamento Estudantil

(FIES). Apesar disso, de outro lado, há também estudantes empobrecidos, mas que conseguem acessar a educação pública - por razões que merecem mais análises, que não são objeto desta reflexão - por meio de instituições que foram ampliadas sem condições adequadas para tanto, pela via do Programa de Reestruturação e Expansão das Universidades Federais (REUNI). Essas são situações distintas, mas têm em comum a expansão precarizada da educação superior. Sim, teremos mais alunos matriculados e concluindo esse nível educacional com uma formação fragilizada e superficial. Os desdobramentos desse fato nos desafiam (LESSA, 2017, p. 165)

Esses “estudantes empobrecidos” aos quais Lessa (2007) se refere acima, que conseguem adentrar à educação pública foram alvo de mais uma política do governo Lula: a Lei nº 7.234 de 2010, que estabelece o Programa Nacional de Assistência Estudantil (BRASIL, 2010a). Como o Programa Nacional de Assistência Estudantil compõe o objeto dessa pesquisa, será tratado mais detalhadamente em capítulo posterior.

2.3. A educação superior nos governos Dilma Rousseff (2011 – 2014 e 2015 - 2016):

Nesta terceira seção do Capítulo II buscamos apresentar, assim como nas seções anteriores, de forma resumida, o ideário político que permeou as medidas governamentais adotadas para a educação superior entre os anos de 2011 a 2016, que integram o governo de Dilma Rousseff, e apontar as principais características da política educacional para a educação superior no período histórico em questão.

Dilma Rousseff, também do Partido dos Trabalhadores (PT), iniciou seu mandato em 2011, com a marca histórica de ser a primeira vez que uma mulher assumia a presidência da república. Seu governo teve um discurso de continuidade à expansão proposta pelo governo Lula, com a construção de novas universidades e institutos federais, com o objetivo de expandir e interiorizar a educação superior, principalmente para os municípios mais carentes, para assim, promover a formação dos profissionais em áreas estratégicas para o desenvolvimento regional.

Outra proposição do governo de Dilma, que representou uma continuidade do governo Lula foi a “perspectiva da equidade social articulada com a concepção de desenvolvimento econômico, da capacitação de mão de obra e da elevação da empregabilidade da população” (FERREIRA, 2012, p. 469). No campo da capacitação profissional para a elevação da empregabilidade, tivemos a criação dos Programas, nos diferentes níveis de formação: Ciência sem Fronteira, Programa Nacional de Acesso ao Ensino Técnico e Emprego (PRONATEC), Programa Nacional de Inclusão de Jovens – PROJOVEM e a Lei de Cotas, sobre os quais seguiremos apontando a principais características no decorrer desta seção. Além disso, houve a continuidade nos investimentos para a expansão universitária com a construção de 04 novas IFES, 47 novos *campi* e 208 novos IFs (FERREIRA, 2012, p. 466).

Neste governo foi implantado o Programa denominado “Ciência sem Fronteira”, pelo Decreto nº 7.642 de 13 de dezembro de 2011, com o objetivo de:

Propiciar a formação e capacitação de pessoas com elevada qualificação em universidades, instituições de educação profissional e tecnológica, e centros de pesquisa estrangeiros de excelência, além de atrair para o Brasil jovens talentos e pesquisadores estrangeiros de elevada qualificação, em áreas de conhecimento definidas como prioritárias (BRASIL, 2011).

O Programa tinha como um de seus objetivos específicos “contribuir para o processo de internacionalização das instituições de ensino superior e dos centros de pesquisa brasileiros” (BRASIL, 2011). Previa a oferta de bolsas de estudos no exterior

para graduação-sanduíche, educação profissional e tecnológica, doutorado-sanduíche, doutorado pleno e pós-doutorado. E também, bolsas de estudos no Brasil para pesquisadores visitantes estrangeiros e para jovens talentos. Em um balanço até o segundo semestre de 2016, o Programa já havia concedido 92.880¹⁵ bolsas de estudos somando todas as modalidades ofertadas.

Em 2017 o MEC anunciou que o Programa estava em funcionamento com foco na graduação. Após uma avaliação constatou-se que era um custo elevado manter os alunos estudando fora do país, “eram 35 mil bolsistas de graduação a um custo médio no exterior de R\$ 100 mil por ano” (BRASIL, 2017c).

Na área de educação profissional e tecnológica a Presidente Dilma sancionou a Lei nº 12.513 de 2011 que institucionalizou o Programa Nacional de Acesso ao Ensino Técnico e Emprego, o PRONATEC (BRASIL, 2011a). Os objetivos do PRONATEC foram os seguintes: expandir, interiorizar e democratizar a oferta de cursos de educação profissional técnica de nível médio presencial e a distância e de cursos e programas de formação inicial e continuada ou qualificação profissional. O Programa foi destinado a estudantes do ensino médio da rede pública, inclusive da educação de jovens e adultos; a trabalhadores; a beneficiários dos programas federais de transferência de renda; e a estudantes que tenham cursado o ensino médio completo em escola da rede pública ou em instituições privadas na condição de bolsista integral, nos termos do regulamento. As ações do PRONATEC foram planejadas para ser desenvolvidas a partir das seguintes estratégias: ampliação de vagas e expansão da rede federal de educação profissional e tecnológica; fomento à ampliação de vagas e à expansão das redes estaduais de educação profissional; incentivo à ampliação de vagas e à expansão da rede física de atendimento dos serviços nacionais de aprendizagem; financiamento da educação profissional e tecnológica; fomento à expansão da oferta de educação profissional técnica de nível médio na modalidade de educação a distância; apoio técnico voltado à execução das ações desenvolvidas no âmbito do Programa; estímulo à expansão de oferta de vagas para as pessoas com deficiência, inclusive com a articulação dos Institutos Públicos Federais, Estaduais e Municipais de Educação; articulação com o Sistema Nacional de Emprego; articulação com o Programa Nacional de Inclusão de Jovens – PROJOVEM. Além disso, estava previsto o oferecimento de bolsas de formação, nas modalidades: a) Bolsa-Formação Estudante; b) Bolsa-Formação Trabalhador. (BRASIL, 2011a).

A medida de maior impacto social para a educação superior nas décadas recentes e no governo Dilma, foi a Lei nº 12.711 de 2012, conhecida como “Lei de Cotas”, que prevê a reserva de 50% de vagas por curso e turno nas universidades federais e nos institutos federais, para estudantes que tenham cursado integralmente o ensino médio em escolas públicas (BRASIL, 2012). Esta lei foi regulamentada pelo Decreto nº 7.824 de 2012 (BRASIL, 2012a) e pela Portaria normativa do MEC nº 18/2012 (BRASIL, 2012b). O decreto define as condições para a reserva de vagas, estabelece a sistemática de acompanhamento dessa reserva e a regra de transição para as IFES. A Portaria estabelece os conceitos básicos para a aplicação da lei, prevê fórmulas para o cálculo da reserva de vagas de acordo com as modalidades, fixa as condições e sistemática para o preenchimento das vagas.

Art. 1º As instituições federais de educação superior vinculadas ao Ministério da Educação reservarão, em cada concurso seletivo para ingresso nos cursos de graduação, por curso e turno, no mínimo 50% (cinquenta por cento) de suas

¹⁵ Fonte: Painel de Controle do Programa Ciência Sem Fronteiras, disponível em: www.cienciassemfronteiras.gov.br/web/csf/painel-de-controle, acesso em: 12/07/2019.

vagas para estudantes que tenham cursado integralmente o ensino médio em escolas públicas.

Parágrafo único. No preenchimento das vagas de que trata o caput deste artigo, 50% (cinquenta por cento) deverão ser reservados aos estudantes oriundos de famílias com renda igual ou inferior a 1,5 salário-mínimo (um salário-mínimo e meio) per capita.

Art. 3º Em cada instituição federal de ensino superior, as vagas de que trata o art. 1º desta Lei serão preenchidas, por curso e turno, por autodeclarados pretos, pardos e indígenas e por pessoas com deficiência, nos termos da legislação, em proporção ao total de vagas no mínimo igual à proporção respectiva de pretos, pardos, indígenas e pessoas com deficiência na população da unidade da Federação onde está instalada a instituição, segundo o último censo da Fundação Instituto Brasileiro de Geografia e Estatística - IBGE. (Redação dada pela Lei nº 13.409, de 2016)

Parágrafo único. No caso de não preenchimento das vagas segundo os critérios estabelecidos no caput deste artigo, aquelas remanescentes deverão ser completadas por estudantes que tenham cursado integralmente o ensino médio em escolas públicas. (BRASIL, 2012a)

A Política de Cotas para o acesso à graduação foi regulamentada pelo Decreto nº 7.824/2012 e significou a entrada de um grupo considerado vulnerável socialmente à discriminação e, conseqüentemente, o enfrentamento das diferentes formas de desigualdades que marcam a sociedade brasileira. Como desdobramento desta política afirmativa, se alcançou uma alteração no perfil do estudante universitário; um novo desenho para a vida universitária com a inserção de novos atores, valores e cultura, o empoderamento de sujeitos que passam a interferir nos rumos das instituições com novas demandas de pesquisas, conhecimento e inovação, conforme destacado no atual Plano Nacional de Educação (BRASIL, 2014).

O Plano Nacional da Educação (PNE), contempla o decênio 2014-2024, portanto, ainda está em vigor. Este novo PNE apresenta vinte metas a serem alcançadas e estratégias de ação, que se constituem em diretrizes relevantes para o planejamento de políticas públicas, a fim de atingir os objetivos do plano.

A Lei nº 13.005 de 2014, que aprovou o PNE 2014-2024 contempla na meta 12 a educação superior determinando o “crescimento da taxa bruta de matrículas para 50% e a taxa líquida para 33% de jovens entre 18 a 24 anos. Sendo que 40% das novas matrículas devem ser em escolas públicas, assegurada a qualidade da oferta” (BRASIL, 2014). Em seus anexos, a lei estabelece 21 estratégias para o cumprimento da meta 12, dentre elas realçamos a que trata claramente da expansão da educação superior pública, ampliação do FIES e do PROUNI e investimentos em assistência estudantil. A expansão da educação superior através do REUNI está prevista na estratégia 12.18, enquanto a ampliação da inclusão e assistência estudantil integra a 12.5, destacada abaixo:

12.5) ampliar as políticas de inclusão e de assistência estudantil dirigidas aos (às) estudantes de instituições públicas, bolsistas de instituições privadas de educação superior e beneficiários do Fundo de Financiamento Estudantil - FIES, de que trata a Lei nº 10.260, de 12 de julho de 2001, na educação superior, de modo a reduzir as desigualdades étnico-raciais e ampliar as taxas de acesso e permanência na educação superior de estudantes egressos da escola pública, afrodescendentes e indígenas e de estudantes com deficiência, transtornos globais do desenvolvimento e altas habilidades ou superdotação, de forma a apoiar seu sucesso acadêmico (BRASIL, 2014).

Na análise da lei e seus anexos, identifica-se também uma ênfase no ensino público, na formação de professores para a educação básica e em políticas de inclusão.

Em linhas gerais, no que diz respeito a políticas públicas, o governo Dilma Rousseff deu continuidade às políticas sociais e educacionais iniciadas no governo Lula. Economicamente a pauta neoliberal continuou sendo adotada e os problemas sociais brasileiros, voltados para a educação superior, eram, em grande parte, direcionados à iniciativa privada, que se expandia amparada por programas como FIES e PROUNI que direcionavam o dinheiro público à iniciativa privada.

No ano de 2014 surgiram, com grande destaque da imprensa, casos de desvio e lavagem de dinheiro. Os principais envolviam a Petrobrás e outras grandes empreiteiras. Os casos foram investigados pela Polícia Federal, surgindo a operação “Lava Jato¹⁶”.

Neste mesmo ano ocorreram as eleições presidenciais e Dilma Rousseff foi reeleita, em meio à desestabilização política proporcionada, em grande parte, pela operação “Lava Jato”. Em 2015, durante o seu segundo mandato, a situação econômica no Brasil se agravou consideravelmente, a ponto de ser registrado um PIB negativo (-3,8%). A inflação e a taxa de desemprego subiram consideravelmente. A Presidente reeleita, Dilma Rousseff, foi perdendo aliados e apoio no Congresso. Os manifestantes contra e pró Dilma foram às ruas, gerando uma perigosa polarização política. Estavam dadas as condições para o *impeachment*. Em maio de 2016 o Senado Federal votou pela abertura do processo por crime de responsabilidade fiscal, dividido em dois pontos. O primeiro, que a presidente teria autorizado a abertura de créditos suplementares sem a autorização do Congresso Nacional. O segundo, que ela teria realizado operações de crédito com instituição financeira controlada pela União, as chamadas “pedaladas fiscais”. Aprovado o impedimento, após um ano e seis meses de início de seu segundo mandato a presidente Dilma Rousseff foi sucedida pelo seu vice-presidente Michel Temer, que assumiu como presidente interino, em julho de 2016. Após a conclusão do processo de afastamento e de *impeachment* da Presidenta Dilma, que culminou na sua saída definitiva da presidência em agosto de 2016, Michel Temer assumiu a Presidência do país.

O movimento político que culminou no *impeachment* da primeira presidente mulher na história do Brasil, está sendo, desde então, avaliado por vários pesquisadores do campo da política educacional como um “golpe”. Há defensores dos dois lados, mas as consequências se fizeram sentir na sociedade brasileira.

Este fato trouxe à luz os diversos grupos e seus diferentes interesses que, de um lado, está caracterizado pela disputa por acumulação de capital com a exploração da classe trabalhadora, as contrarreformas e todas as demais características do neoliberalismo e seu estado de exceção. O outro lado é caracterizado pela crença na política de conciliação de classes na qual seria possível superar as desigualdades no Brasil sem o confronto direto com as classes dominantes, por meio do crescimento da economia, e uma das estratégias seria o investimento em políticas públicas sociais, mas voltadas para a distribuição de renda, como foi vivenciado nos dois governos Lula (MANCEBO, 2018).

2.4. A educação superior no governo Michel Temer (2016 – 2018):

Nesta quarta seção do Capítulo II buscamos apresentar, também de forma resumida, o ideário político que permeou as medidas governamentais adotadas para a educação superior no governo interino de Michel Temer.

¹⁶ A operação Lava Jato foi apontada por muitos críticos como uma das causas da crise político-econômica de 2014 no Brasil. A operação envolveu um conjunto de investigações, com o objetivo de averiguar crimes de corrupção ativa e passiva, gestão fraudulenta, “lavagem de dinheiro”, organização criminosa, obstrução da justiça, operação fraudulenta de câmbio e recebimento de vantagem indevida.

O governo que se estabeleceu após o golpe seguiu como cartilha o documento “Uma ponte para o futuro” do Partido do Movimento Democrático Brasileiro (PMDB), que indicava a submissão ao capital propriamente dito.

Em termos gerais, “Uma ponte para o futuro” é um programa político-econômico que pretende, de um lado, aprofundar o papel de um “Estado mínimo” para realizar o benefício social e que, de outro, é suficientemente forte para incrementar a participação da iniciativa privada, flexibilizar o mercado de trabalho e ampliar a concorrência internacional, abrir de maneira escancarada as portas para a venda do patrimônio nacional, suprimindo liberdades e até aprisionando (MANCEBO, 2018, p. 66-67).

O governo de Michel Temer ficou marcado dentre outros atos, por aprovações de leis, a saber: a Lei nº 13.429/2017 (BRASIL, 2017a), que traz a terceirização irrestrita; a Lei da Reforma Trabalhista nº 13.467/2017 (BRASIL, 2017b); a proposta de Emenda Constitucional nº 287 de 5 de dezembro de 2016 (BRASIL, 2016), conhecida como Reforma da Previdência; a Emenda Constitucional nº 95 de 16/12/2016 (BRASIL, 2016a) que implementa um novo regime fiscal e um teto para os gastos públicos pelos próximos vinte anos. Lessa (2017, p. 164) menciona que o governo de Temer visava “fazer contrarreformas cada vez mais identificadas com os interesses do capital privado” e cita a Emenda Constitucional do teto dos gastos públicos como um exemplo de medida nociva no financiamento das políticas sociais. No caso específico do PNAES, essa Emenda (PEC 95/2016) interrompeu uma agenda de crescimento nos investimentos anuais para a implementação da política de permanência de estudantes nas IFES.

A atmosfera no país refletia um clima de retrocesso e um retorno ao conservadorismo e autoritarismo que havia ficado escondido debaixo do tapete por um curto período da história nacional. Esse clima foi sentido nas ruas, nas manifestações de preconceito, de machismo, de atos de feminicídio, dentre outros acontecimentos que atacam a democracia e as liberdades individuais.

Em relação às consequências para a educação superior pública, podemos listar: o abandono da infraestrutura física dos *campi*; uma diminuição do movimento de expansão de matrículas na graduação; ataques aos direitos trabalhistas de servidores e funcionários terceirizados; uma maior dedicação ao ensino em detrimento da pesquisa e extensão; o avanço da educação à distância e de um ensino mais aligeirado; cortes de verbas para a ciência e tecnologia; além de propostas de pagamento de mensalidades nas IFES (MANCEBO, 2018, p. 69-74).

Mesmo em um governo interino a mídia já anunciava as medidas do governo Temer, com relação ao orçamento de 2017 para as IFES. Conforme foi noticiado pela mídia, o governo de Temer, previa um corte de até 45% dos recursos para investimento e 18% do valor estimado para custeio para as 63 IFES em 2017. Este corte deveria ocasionar a redução de programas e auxílios nas universidades, que já vivem uma crise financeira desde 2014, com a redução de contratos de terceirização e dificuldades para pagar contas de serviços essenciais. Felizmente Temer não teve tempo de implementar todas as medidas anunciadas.

Outro anúncio do governo Temer foi o fim do Programa Ciência sem Fronteiras, com justificativa de que o programa custa caro e na maioria das vezes o estudante selecionado não tinha domínio da língua estrangeira, aumentando o tempo de permanência no exterior e conseqüentemente os custos. Este chegou a ser implementado.

As IES privadas também foram afetadas pela conjuntura político econômica liberal instalada pelo que vários consideraram um “golpe”. De maneira diferente, porém

levando as instituições privadas a se reorganizarem, evidenciando o caráter mercadológico do ensino que esta rede oferece.

Na rede privada ocorreu uma redução na taxa de matrículas e a reorganização do ensino presencial, após a reforma da trabalhista, ocasionando, dentre outras consequências, o crescimento do ensino a distância, e o aumento da participação dos recursos públicos do FIES e do PROUNI no montante do orçamento geral dessas instituições (MANCEBO, 2018, p. 74-77).

Dessa forma, em linhas gerais, os desafios colocados para a educação superior pública, no governo de Michel Temer, após o *impeachment* de Dilma Rousseff, se constituem: na luta em defesa da educação pública, gratuita e de qualidade, através de movimentos sociais organizados que defendam maior financiamento; ampliação do acesso; proposição de políticas para a permanência dos estudantes para a conclusão do curso; e a elaboração de uma política de construção do conhecimento acadêmico voltada para sociedade brasileira, que busque apresentar ferramentas para superação dos desigualdades cultivadas pelo capital.

A depender do projeto político de cada governante, a assistência estudantil assume posições diferentes, o que a torna um setor muito vulnerável nas IFES. No caso do projeto de educação superior claramente neoliberal de FHC, ancorado em instituições que apenas executassem o ensino, a assistência estudantil foi minimizada, ficando quase inexistente. Porém no governo seguinte, quando entrou em vigor um projeto com viés social, a assistência estudantil assumiu papel de destaque, por ser vista como condição para a permanência dos estudantes na educação superior pública e conseqüentemente a democratização deste nível de ensino. Isso aconteceu, apesar das contradições encontradas nos governos de Lula da Silva, que foi em grande parte orientado por diretrizes do Banco Mundial, de um lado investindo na expansão das IFES e de outro investindo nas instituições privadas através do fortalecimento do FIES e do PROUNI. Mesmo assim, a assistência estudantil se destacou, favorecendo o caminhar da democratização do ensino.

A assistência estudantil foi, ao longo dos períodos políticos tratados nestas quatro seções, tentando sobreviver, apoiada à autonomia universitária garantida pela LDB de 1996, que leva cada instituição a atuar de acordo com suas realidades para suprir a demanda de seus estudantes com recursos próprios até a implementação do PNAES em 2010. Sempre existiram estudantes “carentes” nas Universidades, porém não na proporção existente hoje. Portanto, a assistência estudantil, teve a importância de garantir a permanência e a visibilidade desse grupo social e não deixar esfriar a luta pela educação pública de qualidade para todos.

Maciel, Silva e Veloso (2015, p. 263) ao analisar a evolução da assistência estudantil como política pública trazem uma síntese semelhante, da seguinte forma:

Uma nova fase da assistência estudantil começa a se gestar no período de redemocratização do país, protagonizado por lutas do movimento docente e estudantil e pela atuação política do Fórum Nacional de Pró-reitores de Assuntos Comunitários e Estudantis (FONAPRACE). Compondo essa nova fase, mas sob a égide do neoliberalismo, tem-se uma retração de gastos públicos e da ação social dos governos, o que incidiu sobre as universidades federais, pressionadas a custear os seus “gastos”. Mesmo assim, a assistência estudantil ganha visibilidade, inaugurando um reconhecimento na agenda oficial. A transição para o projeto político seguinte (com início do governo Lula, em 2003) corresponde a maior vigor da ação do Estado sobre as políticas públicas, de modo que a assistência estudantil ganha contornos mais sólidos, sugerindo um movimento de afirmação.

Acreditamos que a importância da assistência estudantil se dá na resistência que faz a cada momento que atravessa, sempre agregando as demandas dos estudantes no interior das IFES, nas mais diversas realidades institucionais e dando visibilidade aos problemas sociais que perpassam o processo de formação na graduação.

CAPÍTULO III

POLÍTICAS DE ACESSO E PERMANÊNCIA: OS DESAFIOS PARA A ASSISTÊNCIA ESTUDANTIL E PARA A DEMOCRATIZAÇÃO DA EDUCAÇÃO SUPERIOR

Este capítulo aborda uma discussão a respeito dos programas para o acesso e permanência implementados pelo Governo Federal os anos de 1995 e 2018 e suas implicações para a assistência estudantil, no tocante aos desafios enfrentados pelos estudantes das classes populares, em continuidade ao referencial teórico exposto no capítulo anterior. Essas discussões estão amparadas nas principais pesquisas relacionadas ao assunto da tese que são destacadas ao longo do texto.

Em face do recorte escolhido para configurar os capítulos desta tese e devido à maior proximidade ao objeto desta pesquisa, convém esclarecer que neste capítulo serão enfatizadas para análise enquanto políticas de acesso, as cotas raciais/sociais e a utilização do Exame Nacional do Ensino Médio (ENEM) e do Sistema de Seleção Unificada (SISU) nos processos de seleção para o ingresso nas Instituições de Ensino Superior (IES). Em relação às políticas de permanência, serão enfatizados: o Programa Nacional de Assistência Estudantil (PNAES) e a bolsa permanência.

Consideramos, a partir do que a literatura nos aponta, que não é possível existir uma verdadeira democratização do ensino, sem um conjunto de ações integradas de expansão, acesso e permanência. Porém, é oportuno explicar que os temas são tratados, por vezes, em separado, para favorecer uma análise mais detalhada e a apresentação do assunto de maneira mais didática.

Sob este ponto de vista, analisando os desafios do acesso e permanência na educação superior, Dourado (2012, p. 12) declara que, “a articulação entre as condições de acesso e as condições de permanência, por meio de políticas e programas de apoio estudantis, são desafios a serem considerados” para que ocorra uma efetiva democratização da educação superior no Brasil. Cruz Filho, et al. (2010) também consideram que,

apresentar condições de acesso e não disponibilizar de permanência é indecente e perverso, é trazer para a universidade todas as deficiências do ensino público fundamental e médio e acrescê-los dos problemas didáticos, pedagógicos, econômicos e sociais que os egressos desses sistemas, ao terem acesso à universidade, são vítimas (CRUZ FILHO, et al., 2010, p. 67)

Outros pesquisadores ainda enfatizam a relação entre as políticas de acesso e de permanência para a efetivação da democratização da educação superior, como Néres, et al. (2010, p. 125):

A democratização do ensino superior não se restringe à definição de cotas para as minorias, pois estas garantem apenas o acesso. Contudo, a entrada em uma universidade é um problema menor, se considerarmos as inúmeras dificuldades relacionadas à permanência dos alunos no ensino superior público. Nosso grande desafio hoje é a criação de condições para que os estudantes de origem popular concluam seus cursos.

Heringer (2018) também afirma em seu trabalho, que o desafio para a democratização da educação superior, atualmente, está em garantir a permanência do estudante.

Magalhães e Menezes (2014) concluem em seu trabalho sobre as ações afirmativas na Universidade Federal do Rio de Janeiro (UFRJ) que só haverá uma efetiva democratização da educação superior se for garantida a ampliação do acesso dos estudantes oriundos dos segmentos mais pobres da sociedade em concomitância com a garantia do atendimento das condições de permanência e formação acadêmica de qualidade.

A adoção de políticas de cotas étnico-raciais para o ingresso nas universidades públicas, tem início nos anos 2000 como um tipo de política de ação afirmativa baseada na necessária reparação histórica para com os grupos étnicos afrodescendentes e indígenas. Esta política traz ao debate social a temática da exclusão de determinados segmentos da sociedade do meio acadêmico universitário, e evidencia a cultura excludente da universidade, própria de sua criação enquanto instituição educacional voltada às elites do país (MAGALHÃES; MENEZES, 2014). Por conseguinte, a política de cotas, porém, não ficou restrita às cotas raciais, e obteve sua aprovação, em grande parte impulsionada pelo recorte socioeconômico que previa a reserva de 50% das vagas na graduação para estudantes oriundos de escola pública e com renda familiar per capita igual ou inferior a 1,5 SM, acreditando-se abarcar também neste recorte os estudantes afrodescendentes. Nesse sentido, a reserva de vagas específica pelo recorte étnico-racial se tornou uma parcela (12,5%) dentro da porcentagem reservada às cotas sociais.

Esta política afirmativa, que ficou conhecida como a Lei de Cotas, foi implementada pela Lei nº 12.711 de 2012 (BRASIL, 2012), no governo Dilma Rousseff, após um longo debate no Congresso Nacional iniciado com o Projeto de Lei nº 73/1999 (BRASIL, 1999). Ela se constitui em uma política de acesso à educação superior através da reserva de vagas com recorte social e racial e representou um marco histórico no “combate às desigualdades e busca de equidade no acesso entre brancos, pretos e pardos” (NUNES; VELOSO, 2016, p. 50). Para Magalhães e Menezes (2014) a aprovação desta lei reconhece a luta dos movimentos sociais na defesa da democratização da educação superior pela via da inclusão, mas por outro lado, esvazia o debate da inclusão étnico-racial, ao privilegiar o recorte de renda e a via escolar pela rede pública, como principais parâmetros para a seleção dos estudantes. Mesmo assim, o valor desta lei está na implantação de uma política que visa a reserva de vagas nos processos seletivos de ingresso nas universidades, para estudantes pretos, pardos e indígenas, que apesar da pressão da sociedade encontrava resistência por parte das IES.

Apesar do seu significado social, esta lei passou por críticas de setores mais conservadores da sociedade, por acreditarem na chance de ameaça à qualidade da educação superior (OLIVEIRA, 2012). Questionavam se este atendimento a segmentos minoritários da sociedade seria um direito ou um privilégio em favorecimento a determinados grupos (MAGALHÃES; MENEZES, 2014). Estas considerações iniciais já revelam o preconceito que os estudantes precisam enfrentar como primeiro obstáculo no acesso à universidade e a necessidade de aprofundar o debate público sobre inclusão na educação superior, a partir das variáveis raça/etnia e renda/classe social. Como exemplo das conquistas com as políticas de acesso por cotas, podemos destacar dados do IBGE (2018), apontando que 5,3% dos 5,08 milhões de matrículas de bacharelado presencial em 2016, correspondiam ao ingresso por cotas nas universidades públicas, enquanto que, em 2009 este percentual era de apenas 1,3%. Foi um pequeno avanço, em termos percentuais, mas já foi significativo.

O Enem, como já destacado no capítulo anterior, é o Exame Nacional do Ensino Médio, criado no governo FHC com a finalidade de avaliar o ensino médio, que posteriormente foi adotado pelas IES públicas e privadas como exame de seleção para o ingresso de novos estudantes na graduação. Em 2010, o MEC criou o Sistema Integrado

de Seleção Unificada - SISU, sob o princípio da democratização do acesso. O SISU consiste em um sistema eletrônico no qual o estudante após receber sua nota no Enem, candidata-se *online* a uma vaga no curso e na universidade de sua escolha. O estudante será selecionado pela nota do Enem, e a relação de quantidade de inscritos e vagas no curso escolhido definirá a nota média de corte para a seleção dos calouros. Os estudantes podem candidatar-se a mais de uma opção de curso e para qualquer universidade pública do país. Assim, o modo de seleção a partir do SISU tem ocasionado uma maior mobilidade entre os estudantes pelo país e, dependendo da nota de corte para o curso escolhido e sua nota no Enem, o estudante pode ser selecionado apenas para o curso indicado como sua terceira opção, ou seja, o de menor preferência pessoal. Este fato foi apontado por Nunes e Veloso (2016, p. 56) como um dos fatores que interferem na permanência dos estudantes, afirmando que: “Assim, muitos estudantes não escolhem o curso desejado e sim o que a pontuação do ENEM possibilita conseguir para ingresso no curso superior”.

O processo seletivo feito desta forma, somado à Lei de Cotas, tem criado um novo desafio para o setor de assistência estudantil das IFES: apoiar a permanência de um quantitativo crescente de jovens estudantes carentes e vindos de outros estados do Brasil (MAGALHÃES; MENEZES, 2014).

Complementando a Lei de Cotas (2012), entrou em vigor em 2016 para o ingresso de 2017, a Lei nº 13.409 de 28 de dezembro de 2016 (BRASIL, 2016b) que consiste na Política de reserva de vaga nas IFES para pessoas com deficiência.

Segundo Magalhães e Menezes (2014, p. 64) “a tríade ENEM/SISU/Lei de Cotas, quando combinadas, desafiam de forma pungente a organização do sistema universitário público e deixam mais visíveis a suas características históricas e excludentes”. Esta afirmação deriva da constatação de que com a adoção das políticas de acesso citadas acima, especialmente a Lei de Cotas, que é também classificada como uma política de ação afirmativa reparadora de exclusões históricas, aliada a um processo seletivo de acesso às universidades comandado pelo MEC e realizado em nível nacional, visando oferecer igualdade de condições aos candidatos, obteve-se a inserção de grupos sociais antes excluídos da educação superior e a apresentação de novas demandas para este nível de ensino, em particular para garantia das condições objetivas de permanência no curso superior.

Aqui, nossa investigação aponta que as condições de acesso dos estudantes à educação superior desnudam o quanto eles necessitam contar com fatores externos, não só para serem aprovados nos processos seletivos, mas também para serem aprovados no curso de sua preferência e, a partir daí, reunirem as condições objetivas para cursar a graduação. Isto significa que os estudantes precisam contar com recursos familiares de ordem material e não material, que sob o ponto de vista de Bourdieu, podemos nomear como capital econômico, capital cultural e capital social. Estes conceitos já foram definidos e debatidos no Capítulo I, mas, em linhas gerais, Bourdieu, em sua teoria sociológica, associa os três tipos de capital à formação do *habitus* de classe, que é necessário à adaptação do indivíduo nos diferentes campos, que determina seu comportamento nas mais diferentes situações em que estão em disputa seus interesses e projetos de vida. Sintetizando: capital econômico corresponde aos recursos econômicos, como dinheiro e posses; o capital social é o pertencimento a um grupo no qual o indivíduo desenvolve relações estáveis; e o capital cultural consiste especialmente no conhecimento construído a partir das experiências de vida do sujeito. Podemos relacionar que capital econômico posiciona o indivíduo em uma determinada classe social e, portanto, terá acesso a determinado capital social típico daquela classe, construindo para si um capital cultural e seu *habitus*. Nesta síntese, revelamos um dos motivos de preocupação para

Bourdieu: o hábitus de classe gera uma diferenciação entre os estudantes ao longo da sua trajetória escolar, fazendo com que o processo seletivo de acesso não seja tão democrático, do ponto de vista da categoria de classe social que ele analisa sob influência do Marxismo.

Mendes e Costa (2015) analisam o capital cultural individual como determinantes para o acesso à educação superior no estado de Minas Gerais. Referenciados na teoria de Bourdieu, concluem que,

[...] os recursos familiares possuem influência no acesso e na permanência no ensino superior pelos jovens. Entre esses recursos, o capital cultural cria nos indivíduos as predisposições necessárias para que se adequem ao sistema escolar através de um habitus de estudantes ligado à cultura dominante (MENDES; COSTA, 2015, p. 89).

O tema da permanência na educação superior ganhou maior relevância como objeto de pesquisa a partir dos anos 2000, constituindo uma pauta contemporânea e tema de reflexão para os pesquisadores que buscam contribuir para o debate a respeito da democratização deste nível de ensino (MACIEL; LIMA; GIMENEZ, 2016; NUNES; VELOSO, 2016).

As políticas de expansão de vagas nas universidades públicas somadas às políticas de acesso aos cursos tem possibilitado o ingresso de jovens estudantes oriundos das camadas mais carentes da sociedade e isto aumenta a relevância da pesquisa sobre a permanência destes estudantes no ambiente universitário e a garantia da qualidade de seus estudos. O Relatório do 1º Ciclo de Monitoramento das metas do PNE: biênio 2014-2016 (INEP, 2016) aponta que, em 2004, a taxa de acesso à educação superior dos jovens entre 18 e 24 anos pertencentes à camada mais rica da população era 72 vezes maior que a taxa de acesso da camada mais pobre e em 2014, essa relação caiu para 11 vezes.

Estes estudantes pertencentes às camadas mais ricas da população carregam consigo um capital econômico e cultural construído em sua socialização familiar que irá diferenciá-los em relação aos estudantes das camadas mais pobres. No meio acadêmico, é valorizada a cultura dominante de conhecimento e erudição e os jovens das camadas mais empobrecidas dificilmente tiveram capital suficiente para construir o *habitus* necessário a vida universitária.

Em pesquisa teórica feita por Nunes e Veloso (2016) com o objetivo de identificar elementos que possam interferir na permanência dos estudantes na universidade pública, as autoras afirmam que:

Nesse âmbito, junto às perspectivas de expansão da educação superior pública, evidenciou-se o desafio de implementar políticas públicas de apoio à permanência. Compreendendo que só expandir o número de instituições e vagas não garante o êxito escolar orientado para a conclusão do curso, as instituições enfatizam a questão da permanência como aquela que garante a efetivação dos estudos pela promoção do apoio estudantil, com qualidade no ensino e elementos que constituem uma ambiência apropriada para o êxito do aluno em seu percurso acadêmico até a integralização do curso. (NUNES; VELOSO, 2016, p. 50)

A pesquisa de Cruz Filho, et al. (2010), aponta as principais dificuldades relatadas pelos estudantes de classes populares entrevistados pelos pesquisadores, para o ingresso e permanência na Universidade. Além das dificuldades, o estudo identificou também o que os estudantes apontaram como estruturas importantes para a permanência na universidade: o auxílio transporte, o restaurante universitário e aulas extras de reforço.

1. Principais dificuldades enfrentadas para o ingresso na universidade: baixa renda familiar; falta de tempo para estudar devido a necessidade de trabalhar; falta de recursos para custear os cursinhos particulares, a residência longe da universidade; por não ser da capital teve dificuldade de residência e muita saudade da família e do ambiente familiar; a família que dava preferência ao trabalho e não ao estudo; falta de estímulo da família; falta de incentivo e orientação; a má qualidade do ensino fundamental e médio nas escolas públicas; falta de conhecimento; greves de professores nas escolas públicas que acarretaram um conteúdo programático incompleto; falta de livros; pouco tempo para os estudos; desinteresse de estudar; número reduzido de vagas oferecidas pelas universidades; concorrência alta.
2. As principais dificuldades enfrentadas para a permanência na universidade: dificuldades econômicas para custear o transporte; a distância entre a casa e a universidade; a deficiência do ensino anterior a universidade; dificuldade familiar por ter filhos pequenos; falta de incentivo da família; falta de acompanhamento psico-acadêmico; falta de vocação para o curso escolhido; falta de identificação com o curso; incerteza sobre o futuro do curso; medo de greves na universidade; falta de informações acadêmicas; desorganização da universidade; falta de empenho dos professores universitários; inconstância nas aulas devido a falta de professores universitários; excesso de disciplinas por período; dificuldade de aquisição de material didático; falta de livros acadêmicos; altos custos com xerox; falta de subsídios para estudantes de classes populares; falta de poder aquisitivo; não ter direito ao Restaurante Universitário; por necessidade tem tendência a optar pelo trabalho e não pelo curso; conciliar trabalho e curso; falta de tempo para estudar devido ao trabalho; dificuldades nas disciplinas; falta de acesso a internet. (CRUZ FILHO, et al., 2010, p. 71)

Semelhante aos resultados da pesquisa citada acima, Zago (2006) também identificou as principais dificuldades encontradas pelos estudantes de origem popular. Dentre as apontadas, estão: as dificuldades no momento da escolha do curso devido à formação básica deficiente; as dificuldades para o prosseguimento dos estudos devido à baixa qualidade do ensino público; a necessidade de conciliar os estudos e o trabalho para financiar sua permanência no curso superior; o desconforto criado socialmente por fazer parte de um curso de maior concorrência, como, por exemplo, medicina, direito e engenharia, enquanto que em outros cursos a integração social é mais fácil, como nos cursos da área de humanas.

Nos estudos citados acima que enumeram os obstáculos enfrentados pelos jovens estudantes para o acesso e permanência na graduação e ainda, de forma mais clara nos resultados do trabalho de Zago (2006), nos deparamos com a possibilidade de a universidade, enquanto instituição escolar, constituir-se como ambiente propício à reprodução e manutenção das desigualdades sociais já verificadas na sociedade brasileira. Políticas foram adotadas com o objetivo de democratizar o acesso, mas a estrutura interna da universidade permaneceu a mesma, e a única estrutura de apoio aos estudantes consiste na assistência estudantil.

A pesquisa de Néres et al. (2010, p. 128) realizada na Universidade Federal de Rondônia (UNIR), também identificou que nos cursos da área de humanas, como Letras, Educação Física e Pedagogia, encontra-se “um grande índice de alunos de origem popular, sendo que a maioria mora em espaço periférico, tem baixa renda familiar, baixa escolaridade dos seus responsáveis e são oriundos de escola pública”. Para estes pesquisadores, estes dados justificam a necessidade de ampliar as políticas de permanência na UNIR.

A investigação teórica de Nunes e Veloso (2016) a respeito dos fatores que interferem no êxito da trajetória acadêmica dos estudantes na educação superior, reitera que a concepção de permanência apenas com auxílio financeiro não é suficiente. As pesquisadoras reforçam que múltiplos fatores podem interferir para o sucesso da trajetória escolar ou não, dentre os quais destacam: o ambiente acadêmico; o estudante trabalhador; o capital cultural; a escolha do curso; a situação financeira do estudante; e ações assistenciais e qualificadoras. O levantamento desses fatores na pesquisa de Nunes e Veloso (2016), nos permite destacar, mais uma vez, a importância de se levar em consideração *o capital cultural*, que à luz do conceito de Bourdieu explicita a importância da origem familiar do estudante e as dificuldades encontradas por este estudante no cotidiano do ambiente acadêmico.

Nunes e Veloso (2016) destacam a diferença entre as ações assistenciais e as qualificadoras. As autoras explicam que as ações assistenciais são as bolsas que se constituem em apenas o recebimento de algum auxílio financeiro e as ações qualificadoras são aquelas que exigem do estudante alguma atividade de acadêmica em contrapartida, possibilitando ao estudante uma vivência científica e agregando valor ao seu curso.

O que as pesquisas de Neres *et. al.* (2010), Zago (2006) e Cruz Filho *et. al.* (2010) citadas acima têm em comum é a ênfase na baixa qualidade do ensino fundamental e médio das escolas públicas das quais os estudantes de origem popular são originários. Esta dificuldade oriunda das deficiências da escola básica pública trouxe para a educação superior uma nova demanda para a permanência desses estudantes em seus cursos de graduação e para a sociedade também, a demanda importante e urgente pela qualidade do ensino público. Ou seja, estamos falando do acesso de fato à universidade, do acesso ao conhecimento, e não apenas a possibilidade de ingressar na instituição. O acesso visto como ingresso, representa uma visão fragmentada (NUNES; VELOSO, 2016). Por outro lado, enquanto a tão sonhada qualidade do ensino público de base não chega, como fazer para que a universidade pública não seja mais uma instituição a contribuir para a histórica exclusão dos jovens das camadas mais empobrecidas da sociedade brasileira? É um desafio para a política de permanência e para as IES que, primeiro, precisam diagnosticar sua realidade social institucional e depois, com recursos limitados e um cenário político nacional por vezes adverso, planejar suas ações.

Além disso, as pesquisas apontam para formação de um ambiente mais democrático na universidade pública a partir do ingresso desta parcela da população no meio acadêmico (LESSA, 2017; NERES *et al.*, 2010)

Retomando a pesquisa de Cruz Filho, *et al.* (2010), destacamos que eles citam a opinião de professores universitários sobre estes estudantes que necessitam de apoio pedagógico para encarar o curso de graduação.

Um dos argumentos recorrentes é o de que os estudantes não desenvolveram minimamente habilidades de leitura, produção e interpretação de textos, isso, de certa forma, observa-se no comportamento dos estudantes que chegam à academia condicionados a receberem conteúdos prontos, a apenas repetir frases e fórmulas, não cultivaram o hábito da reflexão e da crítica. Também não tem o hábito de fazer anotações, selecionando as ideias principais de um texto, nem de proceder qualquer relação entre o conteúdo que estudam e sua aplicação prática (CRUZ FILHO, *et. al.*, 2010, p. 73).

No estado do Rio de Janeiro, a Universidade do Estado do Rio de Janeiro (UERJ) possui um histórico de preocupação com os jovens estudantes das camadas populares. Em 1994 a UERJ possuía a “Bolsa incentivo” que consistia em uma política focal que ofertava um auxílio financeiro para um estudante por curso, sendo beneficiado aquele

estudante que obteve isenção total do pagamento da taxa de inscrição do vestibular, além de receber também material didático e contar com um professor tutor. Em 2003, instituiu o seu sistema de cotas no processo seletivo de calouros, podendo ser cotistas todos que comprovassem situação de vulnerabilidade socioeconômica, estudantes provenientes da rede pública, autodeclarados negros e indígenas, pessoas com deficiência, filhos de profissionais da área de segurança estadual mortos ou incapacitados em serviço (LESSA, 2017). Os cotistas na UERJ recebem bolsa durante o período regulamentar do curso, material didático, acesso a atividades acadêmicas instrumentais e culturais, e passe livre para o transporte municipal.

Lessa (2017, p. 166) ao relacionar a experiência da UERJ no acesso através das cotas e a permanência desses estudantes através da assistência estudantil, esclarece que:

No entanto, não bastaria o acesso, somente. A chegada desses alunos e as lutas empreendidas pela comunidade universitária, especialmente por eles, desde então, concretizaram a criação de alguns mecanismos que permitiram sua permanência. Falamos de oficina de apoio acadêmico, abertas a todos os estudantes, inclusive os não cotistas, já no primeiro ano de vigência das cotas. A seguir, falamos da bolsa para os cotistas e, mais recentemente, da criação do restaurante universitário, do acesso ao material didático, assim como a possibilidade de acumular a bolsa às acadêmicas, todas essas conquistas decorrentes da luta universitária.

Nota-se na experiência da UERJ a preocupação com os estudantes das camadas mais vulneráveis da sociedade, a conciliação de bolsa pecuniária com apoio didático pedagógico, tanto na política da Bolsa incentivo em 1994, quanto na adoção das cotas a partir de 2003. Exemplificando que não é apenas o auxílio financeiro que se constitui como importante para a permanência desses estudantes na graduação e, sim, a combinação deste auxílio com outros que permitam suprir as lacunas deixadas pela educação básica e as carências trazidas de seus contextos familiares. Esta instituição traz um bom exemplo, de como as IES podem assumir sua parcela de responsabilidade nas políticas institucionais de assistência estudantil, promovendo um conjunto de ações que tenham como foco o acesso ao capital cultural por parte do estudante, evitando que ele carregue a ‘culpa’ pela não permanência.

Esta análise encontra ressonância na crítica que Néres, et al. (2010) fazem à política de assistência estudantil da UNIR, “são poucas ações que tem sido desenvolvidas [...] como disponibilizar auxílios financeiros para o transporte e alimentação de alunos que frequentem cursos integrais.” (NERES, et al., 2010, p. 126), pois, demonstra que apenas o auxílio financeiro não é suficiente para a assistência aos estudantes carentes.

Silva, et. al. (2010) conclui em pesquisa sobre a permanência, realizada na Universidade Federal do Mato Grosso que, as condições de permanência dos estudantes de origem popular na universidade pública deve ser entendida para além das questões econômicas, e sim sob o ponto de vista das condições estruturais da universidade, pois segundo os autores “a produção do conhecimento depende de acompanhamento docente e de materiais didáticos, aliás, a permanência ideal está relacionada a outras atividades: políticas, culturais e esportivas.” (SILVA, et. al., 2010, p. 136).

Para ilustrar a realidade de outra universidade no estado do Rio de Janeiro, recorreremos novamente ao trabalho de Magalhães e Menezes (2014) sobre as ações afirmativas na Universidade Federal do Rio de Janeiro (UFRJ). Na UFRJ as ações afirmativas foram implantadas em 2011 e a partir de então foi aprovada a “bolsa assistencial” para todos os estudantes ingressantes através desta política. A bolsa tinha vigência até o final do primeiro ano de curso para assim, contribuir com a redução da evasão nos primeiros semestres. Porém, após este primeiro ano, o estudante deveria

participar de outro processo seletivo para as demais bolsas de assistência estudantil, concorrendo com todos os estudantes enquadrados no perfil do Programa Nacional de Assistência Estudantil (PNAES). Segundo as autoras, a UFRJ vem aumentando o número de bolsas destinadas ao PNAES e tem utilizado quase todo o recurso do Programa para isto. A assistência estudantil da Universidade também conta com alojamentos universitários com vagas limitadas ao mesmo quantitativo há 40 anos e restaurante universitário.

O tipo de política institucional voltada apenas para a concessão de auxílio financeiro aos estudantes mais pobres é enquadrada por Maciel, Lima e Gimenez (2016) como “uma política focal e assistencialista” e embora seja considerada necessária para amenizar as desigualdades, deve haver um debate sobre a permanência e a complexidade de fatores que a envolve.

As análises do levantamento das dificuldades enfrentadas pelos estudantes para concluir seus cursos e dos tipos de auxílios oferecidos pelas IES aos estudantes mais carentes, têm originado críticas contra a simples oferta de bolsas ou auxílio financeiro, como as encontradas nas pesquisas de Maciel, Lima e Gimenez (2016), Silva, et. al (2010), Néres, et. al. (2010), Paula e Vargas (2011). Ao desenvolvermos nossas reflexões em diálogo com Bourdieu e as categorias escolhidas para este estudo, diagnosticamos que o problema do estudante de origem popular não reside apenas na falta de capital econômico naquele momento em que está na graduação. Este estudante carrega em sua história, em sua subjetividade, as carências de capital cultural e capital social que não lhe permitiram adquirir o *habitus* necessário ao ambiente universitário. Assim, outras defasagens se apresentam para este estudante, para que ele de fato seja inserido neste novo contexto social.

No complexo cenário de dificuldades vivido pelos estudantes universitários das camadas mais empobrecidas da sociedade, o PNAES - Lei nº 7.234 de 2010, se constitui como um amplo programa para a assistência estudantil em execução no país, pois mobiliza recursos a fim de garantir a permanência dos estudantes carentes mediante ações em dez áreas de atuação, a saber: moradia, transportes, alimentação, atenção à saúde, inclusão digital, cultura, esporte, creche, apoio pedagógico e inclusão, de acordo com ações institucionais planejadas e desenvolvidas por cada IFES em seu contexto acadêmico e sócio institucional (MACIEL; LIMA; GIMENEZ, 2016). O público alvo do PNAES são os estudantes oriundos de escola pública ou com renda familiar *per capita* de até um salário mínimo e meio.

Garcia e Maciel (2019, p. 12) entendem o PNAES como:

uma política social executada na educação, com a finalidade de ampliar as condições de permanência de jovens na educação superior pública federal, porém suas ações são focalizadas devido a limitação dos recursos destinados à sua aplicação.

É oportuno salientar aqui, que as IES já praticavam suas políticas internas visando a assistência ao estudante, mesmo antes do PNAES¹⁷, como será exposto nos próximos capítulos desta tese. No entanto, consideramos que, o PNAES representou a organização destas ações com a destinação de recursos próprios para este fim, o aumento da visibilidade deste setor nas IFES e o protagonismo da assistência estudantil no combate à evasão escolar, no bojo das ações políticas baseadas no ideal de democratização da educação superior no Brasil.

¹⁷ Registramos que para as Instituições Estaduais de Ensino Superior, existe o Programa Nacional de Assistência Estudantil para as Instituições de Educação Superior Públicas Estaduais (Pnaest).

Uma crítica feita ao PNAES, por Andrés (2011) é a de que esse programa só atende às instituições federais, que representavam na ocasião do seu estudo, apenas 4% das instituições no país e que o público dessas instituições ainda era majoritariamente composto por estudantes das camadas mais favorecidas da sociedade brasileira. Questiona, ainda, que este programa é caracterizado pela seletividade dos estudantes carentes, devido à escassez de recursos, configurando um tipo de meritocracia.

Porém, pesquisas recentes apontam que o perfil dos estudantes universitários nas universidades federais brasileiras vem mudando consideravelmente ao longo do tempo para um padrão constituído pela classe trabalhadora, por estudantes das camadas subalternas da sociedade, como veremos especificamente no Capítulo V desta Tese.

Apesar da política de acesso levar em consideração, em princípio, também o recorte étnico-racial, a política de permanência prioriza somente o fator renda para a seleção dos estudantes que serão contemplados com os auxílios institucionais provenientes do PNAES. Este critério de seleção é alvo de críticas e debates, pois cria uma classificação entre os mais carentes e os menos carentes, os que acumulam todos os critérios étnico-racial e o de renda e os que possuem apenas um dos critérios, como por exemplo ser negro e pobre ou apenas ser pobre.

A Bolsa Permanência foi instituída pela Portaria do MEC nº 389/2013 (BRASIL 2013a). Trata-se de um programa de concessão de auxílio financeiro a estudantes matriculados nas IES, que comprovaram situação familiar de vulnerabilidade socioeconômica, e para estudantes indígenas e quilombolas. Este recurso é pago diretamente ao estudante de graduação por meio de um cartão de benefício. Os critérios para obtenção da bolsa são: possuir renda familiar per capita não superior a um salário-mínimo e meio; estar matriculado em cursos de graduação com carga horária média superior ou igual a cinco horas diárias; não ultrapassar dois semestres do tempo regulamentar do curso de graduação em que estiver matriculado para se diplomar (BRASIL, 2013a). Em um panorama geral o MEC divulgou em relatório que no ano de 2017 foram beneficiados 15.578 estudantes, 5.170 estudantes indígenas e 1.898 estudantes quilombolas (BRASIL, 2018, p. 07).

O que este capítulo buscou retratar, até aqui, foram os desafios impostos à democratização da educação superior, destacando a necessidade de haver uma conexão entre as políticas de acesso e de permanência, especialmente para a assistência estudantil no interior das universidades, que é responsável pelas políticas de permanência dos estudantes em situação de vulnerabilidade socioeconômica e, conseqüentemente, pela formação desses estudantes com qualidade na universidade. Admitimos que esses desafios têm origem em fatores históricos relacionados à formação social brasileira e à história da educação. Contudo, o que é importante ressaltar aqui, é que fatores extraescolares influenciam no desempenho acadêmico, como os fatores econômicos e culturais que fazem parte da história de vida de cada jovem estudante (PEDROSA; PINHEIRO; FERRAZ, 2010; MACIEL; LIMA; GIMENEZ, 2016), para os quais a Política Nacional de Assistência Estudantil materializada em cada IES, precisa atentar. Os desafios enfrentados pela assistência estudantil, também são oriundos do descompasso que as políticas de acesso e de permanência enfrentam, ao serem implantadas nas IFES. Observamos, sem o estabelecimento de uma ordem cronológica, a implantação da política para expandir o número de vagas (o REUNI em 2008) e depois, após a reivindicação do FONAPRACE e dos estudantes, se verificou a preocupação com a permanência de forma sistematizada em política pública, através da implementação do PNAES.

Ainda que o PNAES se constitua como política em nível nacional, cada universidade tem autonomia para implantar seus programas e ações de acordo com a realidade de sua comunidade acadêmica e do projeto de gestão em vigor na instituição.

Foi observado neste capítulo, que a lista de demandas por parte dos estudantes é ilimitada, porém sabemos que os recursos são limitados. Esta relação permeia um debate mais amplo, que deve envolver toda a comunidade acadêmica, que diz respeito ao papel da universidade enquanto espaço de construção de conhecimento e quais os seus limites em relação ao atendimento de um conjunto de questões que perpassam a vida desses jovens e refletem a sociedade desigual que caracteriza o Brasil. O debate precisa ser ampliado trazendo a problemática desta política social enquanto direito para todos os estudantes. Neste sentido, citamos a visão crítica que problematiza o PNAES contida no estudo de Garcia e Maciel (2019, p. 17) que, assim se manifestaram:

Embora o PNAES seja entendido como uma política compensatória, que tem suas ações focalizadas, essas ações não alteram a estrutura que determina as desigualdades. Entendemos que essa estratégia é necessária para amenizar os problemas sociais que interferem na permanência dos estudantes nas IFES, e sem tais ações a permanência de estudantes em situação de vulnerabilidade social possivelmente estaria, ainda mais, comprometida.

Como podemos observar o PNAES é uma política social que atrai diferentes opiniões, envolvendo sua concepção e operacionalização.

Citamos um outro ponto de vista que revela o campo tenso no qual a política de assistência estudantil se materializa. Para ilustrar uma opinião digna de polêmica, por se apresentar contrária às pesquisas citadas até aqui, destacamos a fala do Prof. Vahan Agopyan, Reitor da Universidade de São Paulo (USP) em exercício (gestão 2018-2022), na qual afirma que não é tarefa das IES oferecer infraestrutura para suprir as deficiências dos estudantes cotistas e de baixa renda (BERMÚDEZ, 2018).

Aqui no Brasil, as universidades públicas assumem a tarefa de ensino e pesquisa e ainda nós – estou falando de todas as grandes universidades – temos esquemas de dar apoio ao aluno, fazendo também uma função social. Precisamos discutir com os poderes públicos que não é tarefa da universidade ser a entidade assistencialista. Então nós temos que mostrar isso pouco a pouco aos nossos governantes, que a nossa tarefa, que nós sabemos fazer bem, é ensinar e fazer pesquisa. Somos péssimos administradores para manter residências estudantis, para fazer restaurantes ou para administrar auxílios de bolsas. Não é nossa especialidade. Nós não somos muito eficientes nisso ((BERMÚDEZ, 2018, p. 2-3).

Este tipo de opinião da parte de um dirigente de uma conceituada universidade brasileira reforça a preocupação com a vulnerabilidade do PNAES enquanto política pública social, retardando sua aprovação enquanto uma política de Estado. Ela ilustra a presença de um pensamento neoliberal e conservador dentre os dirigentes das IES e denuncia o caráter elitista que ainda permeia a educação superior.

A análise realizada ao longo desta Tese, na história da UFRRJ demonstra, na maioria das vezes, exatamente o contrário. Que a universidade é capaz de enxergar e assistir seus estudantes enquanto sujeitos portadores de um determinado *habitus* e pertencentes a campos sociais em constantes disputas.

A visão de universidade voltada apenas para o ensino tem sido divulgada no contexto das políticas neoliberais para a educação, conforme abordado anteriormente, e pode ser ainda mais disseminada se encontrar pares e ecos no meio acadêmico, como expressão desse pensamento conservador. Eis que estamos diante de mais um obstáculo a ser enfrentado para alcançar democratização da educação superior.

CAPÍTULO IV

A ASSISTÊNCIA ESTUDANTIL

O Capítulo IV aborda o tema da assistência estudantil como um conjunto de ações que visam favorecer a permanência de estudantes nas universidades e a forma como se constituiu em política pública nos últimos anos. Está subdividido em duas seções. A primeira que trata do percurso histórico-político da assistência estudantil no Brasil. A segunda, que trata do perfil dos estudantes universitários e suas demandas emergentes, complementando o Capítulo II que explanou sobre as políticas de acesso visando a democratização da educação superior. Este capítulo tem apoio teórico no referencial exposto nos capítulos anteriores e busca atender a três dos objetivos específicos da pesquisa de doutoramento que consistem em: a) analisar a política de democratização da educação superior e suas implicações na UFRRJ com foco na assistência estudantil; b) investigar o papel da política de assistência estudantil e sua relação com a democratização da educação superior e c) analisar as implicações das políticas de educação superior para a área de assistência estudantil explicitadas, no Capítulo I, relacionadas aos diferentes governos federais.

4.1. A assistência estudantil e seu percurso histórico-político no Brasil:

A assistência estudantil tem sido objeto de estudo mais profundo na área de serviço social. Nos últimos anos, vem ganhando destaque na área de educação propriamente dita, devido à tônica da problemática da permanência de jovens estudantes de origem popular na educação superior, com qualidade, e a contribuição que a Assistência Estudantil das universidades, enquanto política de permanência, pode dar na redução dos índices de evasão acadêmica.

O cenário de preocupação com a variável “permanência” foi se desenhando a partir da operacionalização das políticas governamentais já citadas nos capítulos anteriores, que alteraram significativamente o perfil dos universitários brasileiros. Pesquisadoras como Dutra e Santos (2017) destacaram a o REUNI, o sistema ENEM/SISU e a Lei de Cotas, como políticas de democratização da educação superior que têm elevado as discussões sobre a assistência estudantil.

Ao longo da história da educação superior, marcada pelo surgimento tardio e voltada majoritariamente para o atendimento de interesses da elite, com influências da Igreja e da Coroa Portuguesa, a educação superior atendeu às classes mais favorecidas da população brasileira.

Apenas com a Constituição de 1988 (BRASIL, 1988), a Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional de 1996 (BRASIL, 1996) e o Plano Nacional da Educação de 2001 (BRASIL, 2001) é que podemos dizer que houve algum avanço na concepção da educação superior como um direito social e um compromisso legal. No entanto, a assistência estudantil passou de um período de inércia, no governo de Fernando Henrique Cardoso (FHC), a um período de puro assistencialismo no Governo Lula.

Pesquisadores da temática da política de assistência estudantil mencionam que uma política baseada apenas na oferta de auxílio financeiro aos estudantes mais carentes, revela o caráter assistencialista da política executada pelas universidades, conforme destacado por: MACIEL, LIMA e GIMENEZ (2016); NUNES e VELOSO (2016); LEITE (2012). Como vimos no capítulo anterior, as bolsas pecuniárias constituem o maior mecanismo de ação da assistência estudantil com o objetivo de garantir a permanência do estudante de origem popular na universidade.

Outra faceta de assistencialismo que a assistência estudantil pode adquirir e que é alvo de críticas, advém do imediatismo com que as bolsas ou auxílios financeiros visam atender às situações emergenciais ligadas à sobrevivência do estudante mais pobre (DUTRA; SANTOS, 2017).

Para Andrés (2011) não há certezas quanto á origem da Assistência Estudantil. Cada instituição pode ter iniciado o auxílio ao estudante por iniciativa própria e de acordo com a necessidade do momento.

[...] no entanto, pode-se afirmar que a tradição do apoio estudantil se alicerça principalmente no provimento direto ou mesmo na facilitação, por algum meio direto, da moradia estudantil e garantia de Alimentação subsidiada, via de regra, mediante os restaurantes universitários, por parte do atendimento público ou mantenedora privada responsável pelo orçamento da instituição de educação superior de que se trate. (ANDRES, 2011, p. 03)

No Brasil, as primeiras ações de assistência estudantil ocorreram em 1930 associada à consolidação das primeiras universidades no país. Eram ações focais e emergenciais, voltadas para a moradia e alimentação. Um marco da assistência estudantil no Brasil foi a criação da Casa do Estudante em 1930 com o objetivo de auxiliar os estudantes com maiores dificuldades financeiras para prover moradia e alimentação (DUTRA; SANTOS, 2017).

Em seguida a assistência ao estudante é incluída na agenda da educação brasileira, que vivia uma fase de atendimento da demanda de escolarização da classe trabalhadora para atender as exigências de modernização do país, no Governo Vargas. Assim, a Lei Orgânica do Ensino Superior, em 1931; as Constituições Federais de 1934, 1946 e 1967; e a primeira Lei de Diretrizes e Bases da Educação, em 1961, contemplaram ações para a assistência aos estudantes carentes através de bolsas de estudos, fornecimento de material escolar, atendimento médico e assistência alimentar.

É importante destacar a criação da União Nacional dos Estudantes (UNE) em 1937, como representação máxima dos estudantes. Segundo Dutra e Santos (2017) a UNE foi criada a partir da reunião dos estudantes na Casa do Estudante, de forma que a entidade se tornou um dos sujeitos políticos na luta em prol da assistência estudantil no âmbito nacional.

A definição de Assistência Estudantil, está situada entre a assistência social e o direito à educação. E será aqui analisada enquanto direito social e política pública no campo educacional.

A assistência estudantil surgiu enquanto setor administrativo nas Universidades com a redemocratização do país. Nos anos de 1970, “em um momento de ampliação da educação superior, através dos DAEs (Departamentos de Assistência Estudantil), as experiências de assistência estudantil começam a se expandir nas universidades federais”. (LESSA, 2017, p. 161).

Ainda na década de 1970, foi criado o Departamento de Assistência ao Estudante (DAE), vinculado ao Ministério da Educação e Cultura, que implantou programas de assistência aos estudantes, como Bolsas Trabalho, através das quais eram proporcionadas oportunidade de exercício profissional em órgãos ou entidades públicas ou particulares; e bolsas de estudo, por meio das quais o estudante recebia uma verba para sua manutenção, sem realização de atividades em contrapartida. Também eram prioritários programas de alimentação, moradia e assistência médico-odontológica. Destaca-se que tais ações estiveram respaldadas na LDB de 1971, segundo a qual cada sistema de ensino compreenderá obrigatoriamente serviços de assistência educacional. (IMPERATORI, 2017, p. 287).

A assistência estudantil adquiriu maior visibilidade no Brasil em meados da década de 1980, vinculada à política de assistência social, impulsionada pelos movimentos sociais que lutaram contra o regime militar e pela aprovação da Constituição Federal de 1988, também chamada de *Constituição Cidadã*.

Os autores Imperatori (2017), Kowalski (2012), Da Ros (2018) e Lima e Ferreira (2016), em seus estudos, elaboraram um levantamento que nos permitiu traçar uma linha do tempo estabelecendo fases para o processo histórico de legitimação da assistência estudantil enquanto política.

QUADRO 1: Linha do tempo com três fases para a história da assistência estudantil no Brasil	
FASE 1	<p>1928: Construção da "Casa do Estudante Brasileiro" em Paris.</p> <p>1930: Abertura da "Casa do Estudante do Brasil" no RJ, acoplado a um Restaurante.</p> <p>1931: Marco histórico do nascimento da assistência estudantil (AE), instituída pelo Decreto nº 19.851 (Lei Orgânica do Ensino Superior), no qual são propostas medidas como: bolsas de estudos para os estudantes "reconhecidamente pobres".</p> <p>1934: A Constituição Federal integra a AE no artigo 157, que prevê o fornecimento de material escolar, bolsa de estudos, assistência alimentar, dentária e médica.</p> <p>1937: Criação da União Nacional dos Estudantes (UNE).</p> <p>1946: Constituição Federal, artigo 172, estabelece a assistência educacional para alunos "necessitados" e aborda também, mecanismos referentes à saúde dos discentes.</p> <p>1961: Aprovação da LDB que estabelece a assistência social como um direito a ser garantido de forma igual a todos os estudantes, destacando-se os artigos 90 e 91.</p> <p>1967: A Constituição Federal prevê no artigo 176, a oferta de bolsas de estudo.</p> <p>1970: Criação do Departamento de Assistência ao Estudante (DAE), vinculado ao MEC, com ênfase para os programas de alimentação, moradia, assistência médico-odontológica.</p> <p>1971: A LDB, no seu artigo 62, determina que "cada sistema de ensino compreenderá obrigatoriamente, além de serviços de assistência educacional que assegurem aos alunos necessitados condições de eficiência escolar...", § 1º "os serviços de assistência educacional de que trata este artigo destinar-se-ão, de preferência, a garantir o cumprimento da obrigatoriedade escolar e incluirão auxílios para a aquisição de material escolar, transporte, vestuário, alimentação, tratamento médico e dentário e outras formas de assistência familiar".</p> <p>1972: Decreto nº 69.927 de 13/01/1972 instituiu o Programa "Bolsa-Trabalho", que visa dar "organicidade" aos diversos tipos de assistência outorgada pelo Governo no plano geral de amparo ao estudante; destinado à estudantes carentes, com contrapartida de quatro horas diárias de trabalho.</p>
FASE 2	<p>1987: Criação do Fórum Nacional de Pró-reitores de Assuntos Comunitários e Estudantis (FONAPRACE).</p> <p>1988: Constituição Federal, que gerou amadurecimento da discussão da política de assistência estudantil, com destaque para os artigos 205, 206 e 207.</p> <p>1989: Criação da ANDIFES.</p> <p>1996: LDB nº 9.394, que prevê no artigo 4º a assistência ao educando, mas no artigo 71º prevê a desresponsabilização do Estado com a assistência estudantil.</p> <p>Realização da primeira "Pesquisa do perfil sócio-econômico e cultural do estudante de graduação das IFES brasileiras" (ANDIFES/FONAPRACE).</p> <p>1998: "Declaração Mundial sobre Educação Superior no Século XXI", que prevê a relevância social dos programas assistenciais oferecidos nas IFES.</p> <p>2001: Aprovação do PNE, Lei nº 10.172, dispõe sobre a uma diversificação na gestão das IES mais direcionada à expansão de maneira diversificada da educação superior.</p>
FASE 3	<p>2004: Realização da segunda "Pesquisa do perfil sócio-econômico e cultural do estudante de graduação das IFES brasileiras" (ANDIFES/FONAPRACE).</p> <p>2007: O REUNI com a previsão de ampliação de políticas de inclusão e permanência para a assistência estudantil.</p> <p>2010: Decreto Lei nº 7.234 (PNAES) que concebe a assistência estudantil como política pública de direito. Decreto Lei nº 7.416, que regula bolsas de extensão e de permanência para estudantes em condições de vulnerabilidade social e econômica.</p>

2011: PNE para o decênio 2011-2020, que estabelece dentre suas metas, a elevação da taxa de matrículas na educação superior assegurando a qualidade na oferta e a ampliação por meio de programas especiais das políticas de inclusão e assistência estudantil (Meta 12). Realização da terceira “Pesquisa do perfil sócio-econômico e cultural do estudante de graduação das IFES brasileiras” (ANDIFES/FONAPRACE).

2013: Criação do Programa Bolsa Permanência, Portaria do MEC nº 389 de 09 de maio.

2015: Projeto de Lei nº 3.474, para a transformação da política pública do PNAES em política de Estado.

2016: Realização da quarta “Pesquisa do perfil sócio-econômico e cultural do estudante de graduação das IFES brasileiras” (ANDIFES/FONAPRACE).

2018: Realização da quinta “Pesquisa do perfil sócio-econômico e cultural do estudante de graduação das IFES brasileiras” (ANDIFES/FONAPRACE).

Fonte: IMPERATORI (2017); DA ROS (2018); KOWALSKY (2012) e Adaptado de LIMA; FERREIRA, (2016).

Em 1987, foi criado o Fórum Nacional de Pró-reitores de Assuntos Comunitários e Estudantis, o FONAPRACE, a partir da preocupação dos Pró-reitores de Assuntos Estudantis das IFES com a promoção de políticas de apoio aos estudantes nas universidades. Este Fórum entendeu às necessidades de investimentos em programas de assistência, como bolsas nas áreas de alimentação e moradia, e reivindicou a alocação de recursos para garantir o funcionamento dos Restaurantes Universitários, dada a precariedade das instalações naquela época e a ausência de apoio do Ministério da Educação.

O Fórum nasceu com o objetivo de elaborar, implementar e acompanhar uma política de apoio aos estudantes universitários, definida a partir de discussões nas IFES, e também para cobrar a posição do Estado como provedor do ensino público e gratuito para a sociedade. Tem, ainda, o objetivo de fortalecer as Pró-reitorias em articulação com o Conselho de Reitores das Universidades Brasileiras (CRUB).

Com a elaboração de documentos que retratavam as realidades das universidades e reivindicavam um posição política, ações e programas por parte do MEC, o FONAPRACE buscou, desde sua origem, a inclusão da assistência estudantil nos planos governamentais para a educação superior, incluindo investimentos para a infraestrutura destinada à assistência nas IFES e a defesa da importância da assistência estudantil “como parte de um projeto acadêmico que tem a função de formar cidadãos qualificados e competentes” (ANDIFES/FONAPRACE, 2012, p. 26-27).

Além disso, reuniões e encontros propiciaram, como decorrência dos eventos, o encaminhamento de documentos à ANDIFES, destacando: o papel da assistência estudantil no processo educativo e formativo na universidade; a necessidade de maiores investimentos e alterações na fórmula de cálculo da matriz orçamentária; as preocupações quanto à mudança do perfil dos estudantes, que já estava sendo identificada pelo Fórum em suas pesquisas, e sua relação com as novas políticas de acesso que influenciavam sobremaneira na mobilidade dos jovens; a necessidade de compor equipes próprias multidisciplinares para o desenvolvimento exclusivo das atividades de assistência estudantil; e a criação de espaços coletivos democráticos para a construção da Política Nacional de Assistência Estudantil, de acordo com o ideal de cidadania, rompendo com o assistencialismo.

Até a consolidação das conquistas políticas do FONAPRACE, as universidades prestavam assistência aos estudantes construindo e mantendo os restaurantes e as moradias estudantis, dependendo da sensibilidade de seus gestores e da consideração dos reitores em incluir a área na lista de prioridades da sua gestão.

Em 2001, no penúltimo ano do governo FHC, apesar da desqualificação dada à educação pública e da pouca visibilidade dada ao tema naquele momento, foi elaborado

o Plano Nacional de Assistência Estudantil (PNAES) para a educação superior nas Instituições Federais Públicas, que se constituiu em um marco para a assistência estudantil. Fruto da mobilização do FONAPRACE, foi encaminhado à Associação Nacional de Dirigentes das Instituições Federais de Ensino Superior (ANDIFES) e, posteriormente, ao MEC.

O PNAES apresentava uma normativa que estruturava a ideia de assistência estudantil em um contexto democrático, e a defendia como uma política para a redução das desigualdades sociais a partir da promoção da permanência e do combate à evasão.

As bases legais que fundamentam a assistência estudantil na referida documentação são a Constituição Federal de 1988, o Plano Nacional de Educação (Lei 10.172, PNE/2001) e a LDBN (Lei 9394/1996). Nas três legislações destaca-se a educação como dever do Estado e a importância do provimento de igualdade de condições de acesso e permanência. Por fim, o documento sinaliza que cabe às universidades públicas assumirem a assistência estudantil como *direito e espaço prático de cidadania* (LESSA, 2017, p. 162, grifo do autor).

Porém, a continuidade do processo no governo FHC não obteve êxito, e o assunto voltou à pauta em 2007, no governo de Lula, com a Portaria Normativa nº 39 de 2007 (BRASIL, 2007a). Naquela ocasião, de acordo com documento do FONAPRACE, o Ministério da Educação considerava a assistência estudantil

como estratégia de combate às desigualdades sociais e regionais, bem como sua importância para a ampliação e a democratização das condições de acesso e permanência dos jovens na faixa etária de 18 a 24 anos no ensino superior (FONAPRACE, 2012, p. 31).

Somente em 2010, a Portaria foi transformada em Decreto (Nº 7.234). Mesmo com a fragilidade de ser um ainda um mero planejamento, que poderia ser extinto a qualquer momento, dependendo das intenções políticas de cada governo, o Plano representou um marco regulatório importante para a assistência estudantil. Em 2010, quando foi regulamentado em forma de Decreto, o PNAES passou a ter mais força e estabilidade.

Entende-se a Política de Assistência Estudantil como um conjunto de princípios e diretrizes que orienta a elaboração e implementação de ações visando o êxito dos estudantes. Essa visão está em consonância com o conceito elaborado pela Coordenação de Assistência Estudantil do Instituto Federal de Educação Tecnológica de Goiás (s/d, p. 02), que está assim redigida:

A Assistência Estudantil é entendida numa perspectiva da educação como direito em compromisso com a formação integral do sujeito. Configura-se como uma política que estabelece um conjunto de ações que buscam reduzir as desigualdades socioeconômicas, e promover a justiça social no percurso formativo dos estudantes (IF-GO, s/d, p.02).

Analisando as políticas de permanência das universidades federais brasileiras, Silveira (2012) traz o seguinte conceito em sua dissertação:

Arelada à educação, a política de assistência estudantil, enquanto política social de direito operacionalizada no âmbito da educação, deve contribuir para reduzir os efeitos das desigualdades sociais através da criação de mecanismos que viabilizem a permanência de estudantes empobrecidos, em cursos de nível superior, permitindo que cheguem ao término da trajetória acadêmica de forma satisfatória (SILVEIRA, 2012, p. 11).

É nesta linha que segue um dos objetivos do Programa Nacional de Assistência Estudantil (PNAES) implantado em 2008 e regulamentado pelo Decreto nº 7.234/2010 (BRASIL,2010a) explicitado no inciso IV do artigo 2º: “IV – Contribuir para a promoção da inclusão social pela educação”.

O PNAES junto com o PROUNI e o FIES estão sob a gestão da Diretoria de Políticas e Programas de Graduação (DIPES), que é uma das três diretorias responsáveis por desenvolver as atividades da Secretaria de Educação Superior (SESu), no âmbito do Ministério da Educação.

A SESu por sua vez, foi criada em 1979 e possui sua atual configuração pautada no Decreto nº 7.690 de 02/03/2012 (BRASIL, 2012c) e no Decreto nº 8.066 de 07/08/2013 (BRASIL, 2013).

A Secretaria de Educação Superior é a unidade do Ministério da Educação responsável por planejar, orientar, coordenar, e supervisionar o processo de formulação e implementação da Política Nacional de Educação Superior. Conforme a Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional (LDB), a manutenção, a supervisão e o desenvolvimento das IFES também são de responsabilidade da SESu, de forma que o órgão constitui a principal interface do Ministério com as sessenta e três universidades federais espalhadas pelo território nacional. (BRASIL, 2014, p. 14)

O Programa Nacional de Assistência Estudantil (PNAES), tem o objetivo geral de apoiar a permanência de estudantes em comprovada situação de vulnerabilidade socioeconômica, viabilizando igualdade de oportunidades entre os estudantes para que estes alcancem o sucesso acadêmico. Por contribuir com a permanência dos estudantes, o PNAES se constituiu em importante política de combate à evasão escolar.

Os estudantes são selecionados através de edital e análise de sua situação socioeconômica familiar, para participar das ações que façam parte da oferta de cada instituição e de sua demanda em particular. Cada instituição planeja o atendimento a esta política de acordo com a sua realidade institucional, suas demandas, sua capacidade de atendimento, infraestrutura física e de pessoal técnico-administrativo disponível, dentre outros aspectos da esfera administrativa.

Para melhor compreensão do que está explicitado acima, destacamos os artigos 3º, 4º e 5º do Decreto 7.234/2010, que instituiu o PNAES:

Art. 3º O PNAES deverá ser implementado de forma articulada com as atividades de ensino, pesquisa e extensão, visando o atendimento de estudantes regularmente matriculados em cursos de graduação presencial das instituições federais de ensino superior.

§ 1º As ações de assistência estudantil do PNAES deverão ser desenvolvidas nas seguintes áreas:

I - moradia estudantil;

II - alimentação;

III - transporte;

IV - atenção à saúde;

V - inclusão digital;

VI - cultura;

VII - esporte;

VIII - creche;

IX - apoio pedagógico; e

X - acesso, participação e aprendizagem de estudantes com deficiência, transtornos globais do desenvolvimento e altas habilidades e superdotação.

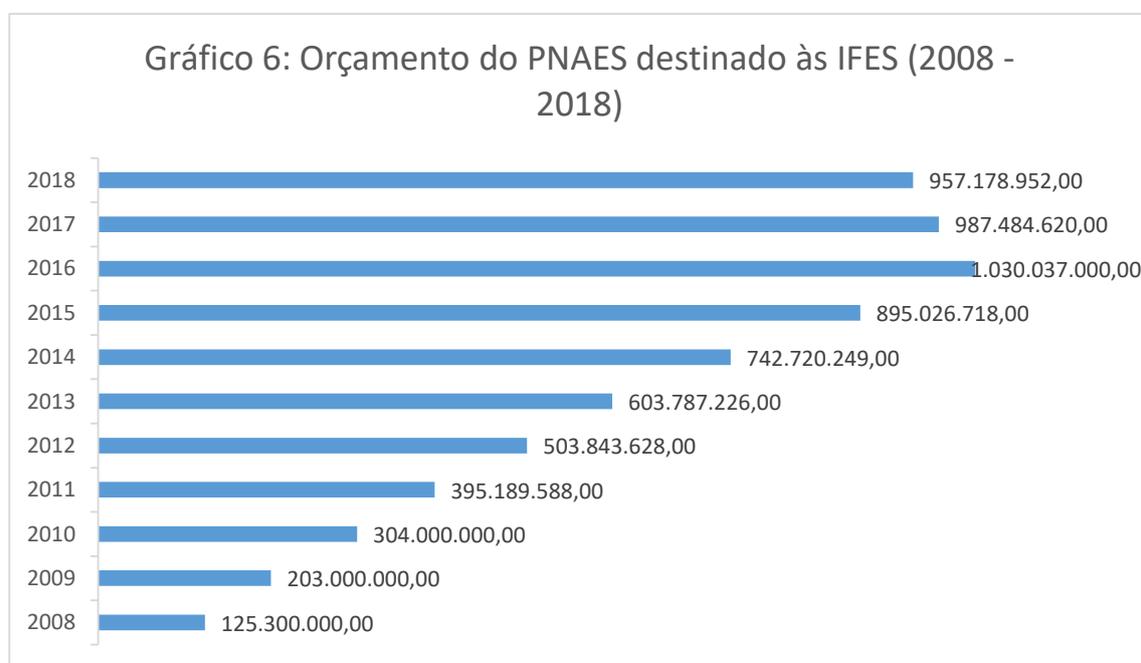
§ 2º Caberá à instituição federal de ensino superior definir os critérios e a metodologia de seleção dos alunos de graduação a serem beneficiados.

Art. 4º As ações de assistência estudantil serão executadas por instituições federais de ensino superior, abrangendo os Institutos Federais de Educação, Ciência e Tecnologia, considerando suas especificidades, as áreas estratégicas de ensino, pesquisa e extensão e aquelas que atendam às necessidades identificadas por seu corpo discente.

Parágrafo único. As ações de assistência estudantil devem considerar a necessidade de viabilizar a igualdade de oportunidades, contribuir para a melhoria do desempenho acadêmico e agir, preventivamente, nas situações de retenção e evasão decorrentes da insuficiência de condições financeiras.

Art. 5º Serão atendidos no âmbito do PNAES prioritariamente estudantes oriundos da rede pública de educação básica ou com renda familiar **per capita** de até um salário mínimo e meio, sem prejuízo de demais requisitos fixados pelas instituições federais de ensino superior. (BRASIL, 2010a, p. 01)

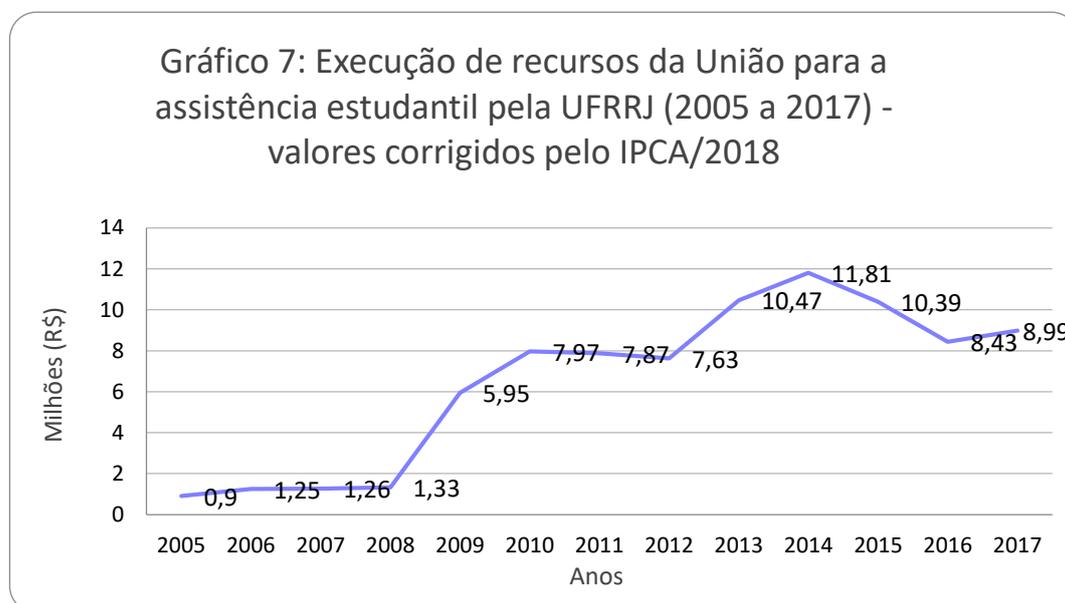
Desde 2008, quando ainda era um Plano, o PNAES vem recebendo um considerável volume de recursos, que até o ano de 2016 recebeu acréscimos em seus valores anuais, para a partir de 2017 passar a receber cortes, conforme pode ser observado no Gráfico 6, a seguir.



Fonte: Adaptado de ANDIFES/FONAPRACE, 2019, p. 03

O orçamento do PNAES em uma IFES pode representar até 25% do seu orçamento geral, segundo Tomás Dias Sant’ana (Pró-reitor de Planejamento, Orçamento e Desenvolvimento Institucional da Universidade Federal de Alfenas) em sua apresentação na Mesa Temática I “Conjuntura Nacional da Assistência Estudantil nas IFES” que ocorreu no I Encontro Regional Sudeste do FONAPRACE entre os dias 12 e 14 de abril de 2016, na Universidade Federal de Alfenas (ARAÚJO, 2016). A apresentação de Tomás Dias Sant’ana foi a respeito da matriz orçamentária do PNAES, na qual explicou que a matriz para o orçamento do PNAES de cada IFES é uma fórmula que tem por base: o aluno equivalente e o Índice de Desenvolvimento Humano (IDH) do município onde se localiza a IFES. No caso da UFRRJ, o IDH que entra nesta fórmula é o de Seropédica, o que pode representar um problema na análise dos dados socioeconômicos dos estudantes inscritos nas ações de assistência estudantil, pois o IDH

do município de origem do aluno pode ser menor do que o de Seropédica e isto impacta diretamente no padrão de vida de sua família. Uma crítica feita a esta fórmula, é a de que por levar em consideração o IDH do município sede da IFES, pode haver a exclusão no processo seletivo das bolsas de assistência, de estudantes que tenham origem em municípios bastante carentes, com histórias de vida familiar de vulnerabilidade socioeconômica.



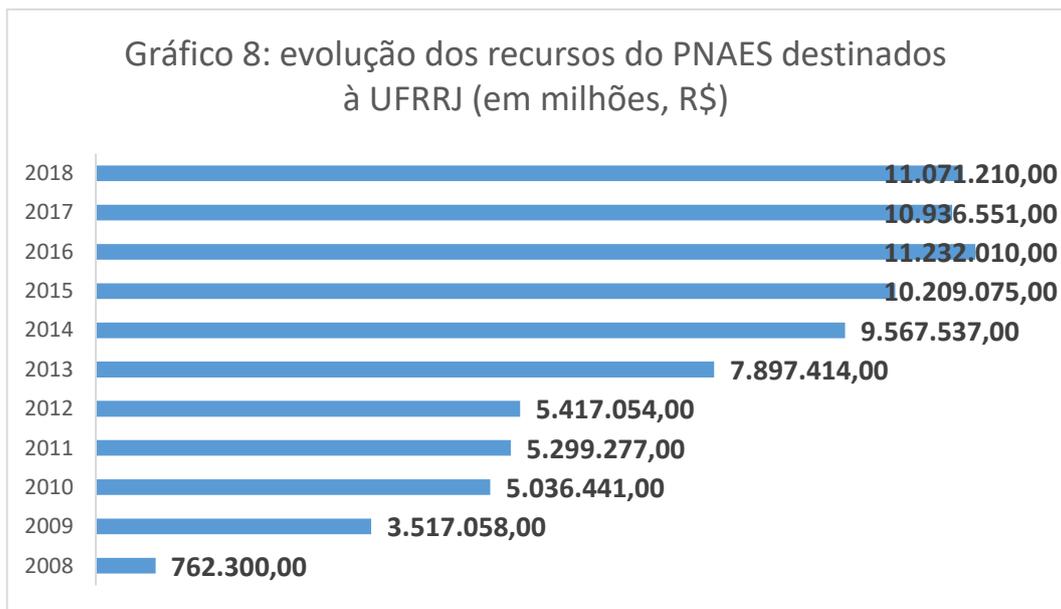
Fonte: Dados cedidos por Nelson Cardoso do Amaral, 2019

No caso específico do orçamento para assistência ao estudante destinado à UFRRJ, temos a série histórica¹⁸ no Gráfico 7, cedida em outubro de 2019 para esta pesquisa, por Nelson Cardoso do Amaral, pesquisador na temática do financiamento da educação superior.

Podemos visualizar que entre os anos de 2005 e 2017 há um crescente investimento por parte da União à assistência ao estudante, apresentando um declínio apenas nos anos de 2016 e 2017. Destaca-se nesse período a criação do PNAES em 2007, ainda enquanto Programa, e as políticas de acesso e permanência do governo federal fundamentada no ideal de democratização da educação superior.

Se destacarmos somente os valores destinados à UFRRJ através do PNAES (Ação 4002 – assistência ao estudante do ensino superior), sem a correção do IPCA, também verificaremos o declínio na destinação de recursos em 2017.

¹⁸ Nelson Cardoso do Amaral utilizou como fonte de dados para esta série histórica, dados da Execução Orçamentária do Governo Federal, disponíveis em: www.camara.gov.br.



Fonte: UFRRJ, Relatórios de Gestão (2008 a 2018); Painel do Orçamento Federal/Sistema Integrado de Planejamento e Orçamento.

Novamente, se faz necessário afirmar que a Emenda constitucional nº 95/2016 representa um problema para a assistência estudantil, por impedir o crescimento gradual do orçamento destinado às IFES.

4.2. O perfil dos estudantes das universidades públicas brasileiras e demandas emergentes:

Esta seção trata do perfil dos estudantes universitários e suas demandas emergentes. Com ênfase nas pesquisas realizadas pelo Fórum Nacional de Pró-reitores de Assistência Estudantil (FONAPRACE), procura demonstrar a existência de um novo perfil de estudantes universitários, que demanda um novo olhar e novas ações para a permanência na universidade. O estudo nesta seção visa contribuir para o atendimento de objetivos específicos da pesquisa de doutoramento e apresentar um cenário que encontra semelhanças na UFRRJ, para permitir análises no estudo de caso proposto nesta investigação.

É necessário, para essa pesquisa, estudar as mudanças no perfil dos estudantes das universidades públicas brasileiras e o contexto no qual elas aconteceram, para entender a origem das demandas para a assistência estudantil nos últimos vinte e cinco anos e, especialmente, as demandas mais recentes e emergentes. Além disso, precisamos entender o alcance das políticas governamentais de democratização e expansão da educação superior neste mesmo período.

Para fundamentar essas análises, tomamos como referência as pesquisas realizadas nas Universidades Federais, pelo FONAPRACE, apoiadas pela ANDIFES, com o intuito de subsidiar as reivindicações ao MEC. Dentre as reivindicações, destacamos a solicitação de maiores investimentos para a assistência estudantil e a elaboração de políticas públicas para atendimento dos estudantes. As reivindicações estavam amparadas na demonstração da importância da assistência aos estudantes mais vulneráveis; na comprovação da contribuição da assistência estudantil para o sucesso acadêmico; e o combate à evasão escolar, dentre outros aspectos, de acordo com o cenário político e social do país.

A primeira pesquisa foi feita no ano de 1996, com 44 das 52 IFES do país, obtendo uma amostra de 32.348 questionários de um universo de 327.660 alunos. A segunda foi realizada de novembro de 2003 a março de 2004, com 47 das 53 IFES, perfazendo uma amostra de 38.340 estudantes de um universo de 483.768 estudantes, dentre os quais foram considerados válidos 33.958 questionários.

As duas pesquisas tiveram como objetivo:

Atualizar os dados relativos aos aspectos da vida social, econômica e cultural dos estudantes de graduação das IFES brasileiras. Buscar indicadores que possam fundamentar a definição de políticas de equidade, de acesso e assistência estudantil, essenciais no contexto da indissociabilidade do ensino pesquisa e extensão, garantindo assim a permanência dos estudantes e conclusão do curso, agindo preventivamente nas situações de retenção e evasão (ANDIFES/FONAPRACE, 1996, p. 2-3)

No ano de 2010 foi feita a terceira pesquisa sobre o perfil socioeconômico dos estudantes das IFES.

Assim como as anteriores, esta investigação buscou atualizar informações e identificar novos parâmetros para embasar e retroalimentar políticas, programas e projetos desenvolvidos nas Universidades Federais, especialmente para favorecer a implantação da política de assistência estudantil, principalmente em relação à expansão dos benefícios destinados a garantir as condições de permanência e conclusão de curso dos estudantes em vulnerabilidade socioeconômica (ANDIFES/FONAPRACE, 2011, p.11).

Esta última (2010) foi a primeira pesquisa realizada após a implantação do PNAES, por meio da Portaria Normativa nº 39 do MEC, de 12/11/2007.

Entre os anos de 2008 e 2011 houve um crescente aporte de recursos financeiros, que demonstrou o reconhecimento por parte do governo federal da área de assistência estudantil como estratégica para ampliar a permanência dos jovens de origem popular na universidade pública. Em 2008 foram R\$ 125.000.000,00 de investimentos e em 2011 este valor aumentou para R\$ 395.000.000,00 (ANDIFES/FONAPRACE, 2011, p. 11).

Esta também foi a primeira pesquisa feita após a implantação do REUNI, que previa a ampliação da inclusão de estudantes na educação superior com a meta de dobrar o número de alunos na graduação em dez anos. E o PNAES, mais uma vez ganhou posição estratégica para o alcance dessa meta. Assim, os estudantes participantes da pesquisa em 2010 foram, em parte, fruto de um novo contexto de políticas públicas de inclusão.

Para a pesquisa em 2010, o FONAPRACE criou o Sistema de Informação do Perfil do Estudante (SIPE – Brasil) para a coleta de dados dos estudantes pesquisados, de forma *online*. Foram 56 IFES participantes. O marco temporal desta pesquisa, foi o segundo semestre de 2009, portanto, não atingiu os estudantes que acessaram a Universidade através das ações afirmativas e do ENEM. Estes estudantes, posteriormente, foram os atendidos pelas ações locais de assistência estudantil.

Cumprir destacar para a análise desta terceira pesquisa, que o cenário nacional encontrado no conjunto das IFES em 2010 demonstrou a heterogeneidade desse sistema.

As Universidades Federais constituem um conjunto diversificado e heterogêneo, caracterizado por especificidades regionais e diferenças quanto às estruturas acadêmicas e contextos culturais. Há várias Universidades Federais de existência centenária e outras novatas, surgidas da expansão Reuni, cuja principal característica foi a interiorização do ensino superior público federal. O universo dos estudantes participantes da pesquisa do perfil 2010 é fruto, portanto, de um novo contexto das políticas públicas de inclusão,

proporcionando de algum modo, e independente do seu impacto, um novo tecido social. Esses novos ingredientes, mesmo subjacentes às análises, não estavam presentes em 2003/4. (ANDIFES/FONAPRACE, 2011, p. 43)

A quarta pesquisa do perfil dos estudantes universitários, foi feita pelo FONAPRACE em 2014. A pesquisa teve como principal objetivo retratar o perfil dos estudantes universitários das IFES brasileiras, de acordo com as áreas de atuação do PNAES. Os resultados desta edição da pesquisa precisam ser analisados à luz do contexto no qual os estudantes entrevistados estavam imersos. O diagnóstico da IV Pesquisa do Perfil Socioeconômico e Cultural dos Estudantes de Graduação das IFES é fruto de um processo de democratização do acesso à educação superior, com programas, tais como o Enem/SISU e a Lei de Cotas.

Em 2018, quatro anos depois da última pesquisa, a ANDIFES e o FONAPRACE, realizaram nova enquete sobre o perfil socioeconômico e cultural dos estudantes de graduação das IFES, coordenado pela professora Patrícia Vieira Trópia da Universidade Federal de Uberlândia, para dar continuidade ao estudo que visava subsidiar o fortalecimento das políticas de Estado, políticas institucionais e diagnosticar demandas da assistência estudantil, cujos resultados foram lançados na mídia, a partir de maio de 2019.

Esta nova pesquisa foi a quinta edição e foi censitária, sendo realizada com a aplicação dos questionários em plataforma *online* para os estudantes no ato da matrícula. A coleta de dados ocorreu entre os meses de fevereiro e junho de 2018, coletando informações de estudantes das 63 IFES de todo o país, contabilizando 420 mil estudantes que representou uma amostra de 35% do total de matriculados. Esta quinta pesquisa encontrou um cenário a ser contextualizado, no qual mudanças no campo político nacional podem ter influenciado no perfil dos estudantes ou não, especialmente no que tange às políticas implementadas nos últimos vinte anos.

Cabe destacar que foram verificadas diferenças entre as variáveis utilizadas em cada pesquisa. Essas diferenças devem ter ocorrido devido o contexto nacional da época de sua elaboração e aplicação, de diferentes composições de equipes para as pesquisas e a própria evolução das análises e dos debates acerca do tema da política da assistência estudantil no âmbito do FONAPRACE.

Na pesquisa realizada em 1996 não houve a aplicação de questão contemplando a variável de cor-raça-etnia, que foi incluída somente a partir de 2004. Também ocorreram diferenças quanto aos critérios adotados para a classificação socioeconômica das famílias em classes A, B, C, D e E, nas quatro pesquisas realizadas.

A forma como cada pesquisa do perfil socioeconômico dos estudantes universitários foi realizada, com a ocorrência de aplicação de diferentes variáveis a cada edição, dificultou a elaboração de quadros comparativos. Para elaborá-los, foram selecionadas algumas variáveis consideradas relevantes para enriquecer o estudo acerca da importância da política de assistência estudantil nas universidades públicas brasileiras, para atender a um novo perfil de estudantes, possivelmente inserido nas IFES após a inserção de políticas de democratização do acesso à educação superior.

As Tabelas 7, 8, 9 e 10 trazem os quantitativos da classificação socioeconômica dos estudantes entrevistados e estão sendo apresentados em tabelas separadas porque cada pesquisa utilizou um critério diferente de renda para esta classificação.

TABELA 7: CLASSIFICAÇÃO SOCIOECONÔMICA DOS ESTUDANTES ENTREVISTADOS: 1996

CLASSIFICAÇÃO	1996 (Critério: ABIPEME)
A	12,61 %
B	43,11%
C	30,54%
D	10,50%
E	3,25%

FONTE: ANDIFES; FONAPRACE, 1996.

Os dados apresentados na Tabela 7, demonstram que 44,29% dos estudantes estão nas classes C, D e E, perfazendo uma demanda potencial por assistência estudantil.

TABELA 8: CLASSIFICAÇÃO SOCIOECONÔMICA DOS ESTUDANTES ENTREVISTADOS: 2004

CLASSIFICAÇÃO	2004 (critério: ANEP - BRASIL)	RENDA POR CLASSIFICAÇÃO ANEP - BRASIL
A1	1,6%	Até R\$ 7.793,00
A2	14,0%	Até R\$ 4. 648,00
B1	19,3%	Até R\$ 2.804,00
B2	22,2%	Até R\$ 1.669,00
C	30,9%	Até R\$ 927,00
D	11,1%	Até R\$ 424,00
E	0,8%	Até R\$ 207,00

FONTE: ANDIFES; FONAPRACE, 2004.

A Tabela 8, cujos dados foram extraídos da Pesquisa do Perfil Socioeconômico e Cultural dos Estudantes das Universidades Federais, realizada em 2003/2004, revela que 42,8% dos estudantes estão nas classes econômicas C, D e E, cuja renda familiar média atinge no máximo R\$ 927,00. Este panorama confirma uma demanda por ações de assistência estudantil nas universidades.

TABELA 9: CLASSIFICAÇÃO SOCIOECONÔMICA DOS ESTUDANTES ENTREVISTADOS: 2010

CLASSIFICAÇÃO	2010 (critério: ABEP)	RENDA POR CLASSIFICAÇÃO ANEP - BRASIL
A1	2,35%	Até R\$ 11.480,00
A2	12,90%	Até R\$ 8.295,00
B1	17,58%	Até R\$ 4.754,00
B2	23,49%	Até R\$ 2.656,00
C1	19,59%	Até R\$ 1.459,00
C2	14,01%	Até R\$ 962,00
D	9,60%	Até R\$ 680,00
E	0,47%	Até R\$ 415,00

FONTE: ANDIFES; FONAPRACE, 2011.

Na Tabela 9, elaborada a partir dos dados da mesma pesquisa realizada sete anos depois, podemos verificar que 43,67% dos estudantes estão nas classes C, D e E, cuja renda familiar média atinge no máximo R\$ 1.459,00. Confirmando a demanda por ações de assistência estudantil, já diagnosticada na pesquisa anterior.

TABELA 10: CLASSIFICAÇÃO DE RENDA PER CAPITA DO GRUPO FAMILIAR AO QUAL O ESTUDANTE ENTREVISTADO PERTENCE

CLASSIFICAÇÃO EM SALÁRIOS MÍNIMOS (SM)	2014	RENDA POR SALÁRIO MÍNIMO
ATÉ 1/2 SM	31,97%	R\$ 362,00
ATÉ 1 SM	53,93%	R\$ 724,00
ATÉ 1,5 SM	66,19%	R\$ 1.086,00
ATÉ 2 SM	78,44%	R\$ 1.448,00

FONTE: ANDIFES; FONAPRACE, 2016.

As quatro Tabelas acima demonstram o aumento de estudantes da classe C e D, compondo o perfil da comunidade estudantil. Esta realidade é reafirmada pelos resultados das quatro primeiras Edições da Pesquisa do Perfil dos Estudantes Universitários. A IV Pesquisa identificou que 66% do total de entrevistados declarou estar na faixa de até 1,5 salários mínimos de renda familiar (ANDIFES, 2016, p. 10).

Já a V Pesquisa identificou que, 26,61% dos estudantes tem renda de até 1,5 salários mínimo, 26,93% possuem renda de até 1 salário mínimo e 16,61% dos estudantes possuem renda de até 1/2 salário mínimo (ANDIFES, 2019). Ressaltamos que o público atendido pelo PNAES é o estudante que possui até 1,5 salário mínimo de renda familiar per capta. Observa-se que a pesquisa feita em 2014 divulgou que 66,19% dos estudantes entrevistados possuíam até 1,5 salário mínimo de renda familiar per capta. Já na pesquisa feita em 2018, esse número aumentou para 70,2% dos estudantes entrevistados, se somados os percentuais de entrevistados que responderam possuir até 1/2 salário mínimo, 1 salário mínimo e até 1,5 salários. As pesquisas comprovaram a mudança no perfil dos estudantes das IFES e a conseqüente demanda crescente por auxílio da assistência estudantil.

A Tabela 11 traz uma comparação dos quantitativos de estudantes de acordo com o perfil: SEXO, entre as cinco pesquisas realizadas.

TABELA 11: PERFIL DOS ESTUDANTES ENTREVISTADOS: SEXO

	1996	2003-2004	2010	2014	2018
FEMININO	51,44%	53%	53,51%	52,37%	54,6%
MASCULINO	48,56%	47%	46,49%	47,47%	45,1%

FONTE: ANDIFES; FONAPRACE, 1996, 2004, 2011, 2016, 2018.

Observando os dados da Tabela 11, é importante notar o aumento de estudantes do sexo feminino e a conseqüente redução do sexo masculino, demonstrando que as mulheres estão, cada vez mais, ocupando os espaços que lhes foram negados no início da história do Brasil. E, ao estabelecermos a relação entre esta Tabela e as que a antecederam, constatamos que a maioria dessas mulheres são oriundas das classes menos favorecidas da população brasileira, o que se constitui em uma dupla vitória. A conquista desse espaço pelas mulheres das classes C e D não pode ser desconsiderada neste estudo e reforça a necessidade da assistência estudantil, pois muitas delas são arrimo de família e têm filhos pequenos, o que amplia o leque de demandas da assistência estudantil, incluindo, por exemplo, as creches e ampliação da segurança no *campus* universitário

TABELA 12: PERFIL DOS ESTUDANTES ENTREVISTADOS: FAIXA ETÁRIA E MÉDIA DE IDADE

	1996	2003-2004	2010	2014	2018
20 A 25 ANOS	53,77%	77,6% (até 25 anos)	75% (até 24 anos)	51,92%	49,3%

MÉDIA IDADE	DE	22 anos	23 anos	22 anos	24,5 anos	24 anos
--------------------	-----------	---------	---------	---------	-----------	---------

FONTE: ANDIFES; FONAPRACE, 1996, 2004, 2011, 2016, 2018.

Na Tabela 12 destacamos apenas a faixa etária de 20 a 25 anos ou até 25 anos, por ser a faixa etária de maior concentração de estudantes em todas as pesquisas, demonstrando o quanto é jovem a comunidade estudantil. Apenas na última pesquisa verificamos um pequeno declínio no percentual de jovens até 25 anos entre os estudantes entrevistados.

Com relação aos dados de faixa etária, podemos refletir que a universidade tem em mãos a oportunidade de propiciar a este segmento da sociedade uma formação que lhes dê acesso a um capital intelectual, cultural e político próprio, para a constituição de sujeitos protagonistas de suas histórias e, conseqüentemente, veículos de mudanças sociais. Uma educação que respeite as diferenças, os valores, a pluralidade da juventude, com ações que visem a construção da cidadania.

TABELA 13: PERFIL DOS ESTUDANTES ENTREVISTADOS: ESTADO CIVIL

	1996	2003-2004	2010	2014
SOLTEIROS	84,65%	88,6%	86,6%	85,64%
CASADOS	12,14%	11,4%	7,68%	8,89%

FONTE: FONAPRACE, 1996, 2004, 2011, 2016.

TABELA 14: PERFIL DOS ESTUDANTES ENTREVISTADOS: SE POSSUEM FILHOS

	1996	2003-2004	2010	2014	2018
POSSUEM FILHOS	12,17%	11,5%	9,21%	11,78%	11,4%

FONTE: ANDIFES; FONAPRACE, 1996, 2004, 2011, 2016, 2018.

Na Tabela 13 observa-se uma diminuição no percentual de estudantes casados, entre as pesquisas realizadas em 1996 e 2003, sendo ainda maior a redução deste índice entre os anos 2003 e 2010, seguido por um ligeiro aumento entre os anos de 2010 e 2014.

Na Tabela 14 os dados demonstram que ocorreu uma redução no percentual de estudantes com filhos, nas pesquisas realizadas entre 1996 e 2003, um aumento entre os anos de 2010 e 2014 e uma estagnação do percentual nas pesquisas feitas em 2014 e 2018.

Mesmo com essa variação nos percentuais de estudantes com filhos compoendo a comunidade universitária, este dado revela a presença de um quantitativo de estudantes que necessitam deixar seus filhos em creches para estudar. Um cruzamento das variáveis: sexo e filhos na V Pesquisa, revelou que 60% do total de 11,4% dos estudantes que possuem filhos são do sexo feminino (ANDIFES, 2019, p. 59).

Esta realidade apresentada por uma pesquisa nacional, é vivenciada de perto pelos estudantes da UFRRJ. A demanda por creche e as dificuldades em conciliar a maternidade e os estudos na universidade deram origem em 2014 ao grupo organizado “Coletivo de Pais e Mãe da UFRRJ”, o COPAMA.

Na Tabela 15, a seguir observamos que o percentual de estudantes que residem nos alojamentos universitários se mantém constante no intervalo das pesquisas entre 1996 a 2010, demonstrando a necessidade de manutenção desse equipamento da assistência estudantil.

TABELA 15: PERFIL DOS ESTUDANTES ENTREVISTADOS: LOCAL DE RESIDÊNCIA¹⁹

	1996	2003-2004	2010
O MORAM COM OS PAIS OU FAMILIARES	68%	72%	55,28%
MORAM NO ALOJAMENTO	2,40%	2,6%	2,5%

FONTE: FONAPRACE, 1996, 2004, 2011.

A V Pesquisa, feita em 2018, identificou que apenas 1,2% dos estudantes entrevistados que ingressaram nas IFES naquele ano, residiam nas moradias universitárias ou alojamentos. O relatório da pesquisa sugere que este número menor do que o das pesquisas anteriores pode ser resultado do aumento no número de estudantes das IFES desproporcional ao aumento no número de novas vagas nas moradias universitárias (ANDIFES, 2019, p. 62). Esta hipótese se materializa se comparado os dados da pesquisa do FONAPRACE feita em 2018 e com o Censo da Educação Superior de 2018 (INEP, 2019a).

Segundo o INEP (2019a, p. 24), dos 309.266 estudantes que ingressaram em cursos de graduação presencial na rede federal em 2018, 33.929 destes estudantes, ou seja, 11% dos estudantes se matricularam em instituições localizadas em cidades diferentes da de seu local de moradia. Desse total de 309.266 calouros no ano de 2018, 59,7% concluíram o ensino médio em escola pública. E ainda, 10,4% desses estudantes já haviam desistido do curso no primeiro ano e outros 4,1% estavam com a matrícula trancada.

Esses dados nos apontam a possibilidade de uma demanda representativa, para o auxílio moradia através de vagas em alojamentos da IFES ou a concessão de bolsas como as bolsas permanência, destinadas ao auxílio financeiro para o pagamento de aluguel em republicas próximas aos *campi* universitários. Além disso, a variável “local de moradia” do estudante em função à localização da IFES, contextualizada com o fato de ter cursado o ensino médio em escola pública, refletem a origem social do estudante que sem a assistência estudantil, aparece como provável indicador de obstáculo para permanência nos cursos de graduação.

Quanto ao percentual de estudantes que residem com os pais, verificamos que está de acordo com o representativo percentual de estudantes jovens, na faixa etária até 25 anos e solteiros.

Na Tabela 16 foi destacado apenas o “transporte coletivo” por ser a categoria que apresenta maior percentual de respostas em todas as pesquisas.

TABELA 16: PERFIL DOS ESTUDANTES ENTREVISTADOS: MEIO DE TRANSPORTE UTILIZADO

	1996	2003-2004	2010	2014
TRANSPORTE COLETIVO	60,6%	59,9%	56,56%	53,78%

FONTE: FONAPRACE, 1996, 2004, 2011, 2016.

Verifica-se na análise dos dados a respeito das variáveis local de residência, meio de transporte utilizado para o deslocamento até a universidade e renda familiar, que existe uma defasagem entre o crescimento do número de estudantes e o número de vagas nos alojamentos universitários. Se somarmos a isso o aumento do número de estudantes que utilizam o meio de transporte coletivo e a ampliação do número de estudantes das classes

¹⁹ Nesta tabela, o somatório dos percentuais nas colunas, não resultará em 100%, pois as variáveis destacadas fizeram parte de perguntas diferentes nas pesquisas, e apenas foram organizadas no mesmo quadro neste texto.

de menor poder aquisitivo, o resultado que obtemos é a elevação da demanda por bolsa do tipo “transporte”, como auxílio financeiro através da assistência estudantil.

**TABELA 17: PERFIL DOS ESTUDANTES ENTREVISTADOS:
ESCOLA DE ORIGEM**

	1996	2003-2004	2010	2014	2018
ESCOLA PÚBLICA	45,04%	46,2%	45%	64,02%	64,7%
ESCOLA PRIVADA	54,96%	53,8%	55%	35,98%	35,3%

FONTE: ANDIFES; FONAPRACE, 1996, 2004, 2011, 2016.

A Tabela 17 demonstra que até o ano de 2010 houve um predomínio de estudantes que cursaram pelo menos uma parte do ensino médio em escolas privadas. E que em 2014 ocorre uma inversão, que se mantém na pesquisa de 2018. Esta mudança, na avaliação do FONAPRACE, pode ter sido impulsionada pela vigência, a partir de 2012, das cotas sociais no sistema de acesso às Universidades Federais, dentre as quais se inclui a procedência dos candidatos de escolas públicas.

A Tabela seguinte traz os números relativos ao perfil dos estudantes entrevistados, na variável: COR/RAÇA/ETNIA.

**TABELA 18: PERFIL DOS ESTUDANTES ENTREVISTADOS: COR –
RAÇA - ETNIA**

	2003-2004	2010	2014	2018
BRANCA	59,4%	53,93%	45,67%	43,3%
PRETA	5,9%	8,72%	9,82%	12%
PARDA	35,1%	32,1%	37,75%	39,2%
INDÍGENA	2,0%	0,93%	0,64%	0,9%
AMARELA	4,5%	3,06%	2,34%	2,1%

FONTE: ANDIFES; FONAPRACE, 2004, 2011, 2016, 2018.

Ao analisar os dados da Tabela 18, constatamos que ao somar os percentuais de pretos e pardos encontrados na pesquisa de 2010 chegamos ao resultado de 40,82%. Na mesma conta para a pesquisa de 2014 chegamos ao total de 47,57% e, repetindo a conta para a pesquisa de 2018, chegamos ao resultado de 51,2%. Ou seja, o percentual encontrado de estudantes pardos e pretos aumenta a cada pesquisa. Em comparação com o percentual de brancos obtido na pesquisa de 2018, podemos dizer que o perfil étnico-racial dos estudantes universitários se alterou substantivamente, passando de predominantemente branco para uma composição de maioria de pretos e pardos.

A presença de maioria de estudantes pardos e pretos nas IES públicas também foi evidenciada pela pesquisa do IBGE: “Desigualdades sociais por cor ou raça no Brasil”. A pesquisa atribui este aumento da porcentagem de pretos e pardos na educação superior pública às medidas de democratização, a saber: políticas de cotas, o REUNI e SISU (IBGE, 2019a), que resultaram no seguinte indicador: 50,3% dos estudantes que cursam a educação superior em instituições públicas são pretos ou pardos e 49,7% são brancos ou outros (IBGE, 2019a, p. 09).

Heringer (2018), uma estudiosa do tema, considera como ponto positivo da implantação das políticas de ação afirmativa para o acesso à educação superior, “a ampliação do acesso de estudantes de escola pública, pretos, pardos e indígenas no ensino superior” (HERINGER, 2018, p. 10), além da maior legitimidade alcançada por estas políticas.

Outro dado relevante a ser analisado na pesquisa sobre o perfil dos estudantes universitários das IFES, diretamente ligado ao objeto desta pesquisa é o quantitativo de

estudantes de acordo com a forma de acesso à universidade. A pesquisa feita no ano de 2014 identificou que 49,01% dos estudantes entrevistados ingressaram na educação superior através do ENEM/SISU e na pesquisa feita em 2018 este percentual subiu para 67,1% dos entrevistados.

Ainda sobre a forma de ingresso dos estudantes, o relatório da V Pesquisa traz uma análise a respeito do ingresso dos estudantes pelo sistema de cotas. Na Tabela abaixo podemos visualizar a evolução dos números.

TABELA 19: FORMA DE INGRESSO DOS ESTUDANTES UNIVERSITÁRIOS

	2013	2017	2018
COTAS	31,7%	49,4%	48,3%

FONTE: ANDIFES; FONAPRACE, 2018, P. 85

O relatório cita como justificativa para a pequena queda do percentual de ingressantes por cotas de 2017 para 2018, o fato da pesquisa de 2018, ter sido feita no primeiro semestre e as universidades contarem com entradas de estudantes no primeiro e no segundo semestre de cada ano. Porém, ao comparar somente os dados dos anos de 2013, um ano após a implantação da Lei de Cotas e os dados de 2017, é possível ver um expressivo aumento da taxa de ingressantes por cotas em um intervalo de quatro anos.

A Tabela 20 apresenta o quantitativo de estudantes que possuem algum tipo de necessidade especial. Lembrando que a acessibilidade é uma linha de atuação do PNAES.

TABELA 20: PERFIL DOS ESTUDANTES ENTREVISTADOS - ESTUDANTES COM DEFICIÊNCIA

	1996	2014
SIM	1%	3,32%
NÃO	99%	96,68%

FONTE: FONAPRACE, 1996, 2016.

A V Pesquisa, investigou a variável de existência de estudantes com deficiência associada às diversas modalidades de cotas encontradas. O estudo diagnosticou que, do total de 48,3% de cotistas no ano de 2018, 89,7% ingressaram na modalidade que soma os critérios de: Escola Pública/Deficiência/Renda até 1,5 salário mínimo (SM) (ANDIFES/FONAPRACE, 2019, p. 70). Ou seja, para ingressar na universidade através da Política de cotas o mesmo aluno se encaixou, ao mesmo tempo nas três possibilidades de cotas: é estudante oriundo de escola pública, possui algum tipo de deficiência e possui renda de até 1,5 SM.

Para quantificar a inclusão na educação superior, representada pelo ingresso de estudantes com algum tipo de deficiência, o INEP (2019a) apresentou a seguinte Tabela, com um histórico de dez anos, que revela uma evolução nos percentuais de presença de estudantes com deficiências matriculados na graduação.

TABELA 21: NÚMERO DE MATRÍCULAS EM CURSOS DE GRADUAÇÃO DE ALUNOS COM DEFICIÊNCIA, TRANSTORNOS GLOBAIS DO DESENVOLVIMENTO OU ALTAS HABILIDADES/SUPERDOTAÇÃO – BRASIL (2009-2018)

ANO	NUMERO DE MATÍCULAS	PERCENTUAL EM RELAÇÃO AO TOTAL DE MATRÍCULAS
2009	20.530	0,34%
2010	19.869	0,31%
2011	22.455	0,33%
2012	26.663	0,38%
2013	29.221	0,40%
2014	33.475	0,43%

2015	37.986	0,47%
2016	35.891	0,45%
2017	38.272	0,46%
2018	43.633	0,52%

FONTE: MEC/INEP, 2019A, P. 61

As tabelas acima elaboradas, trazendo um recorte das variáveis utilizadas nas pesquisas do FONAPRACE nos anos de 1996, 2004, 2010, 2014 e 2018, e algumas comparações com outros dados censitários, também demonstram em uma análise fria e objetiva apenas dos percentuais apresentados, que é necessário maior investimento para a democratização da educação superior, especialmente na elaboração de políticas públicas para a permanência dos estudantes nas instituições. Investimentos que permitam de fato a inclusão de grupos sociais étnicos historicamente excluídos, visto que o quantitativo de estudantes que se autodeclararam pretos é 5,9% em 2003, passou para 9,82% em 2014, e em 2018 chegou a 12%. Desse modo, visualizamos um crescimento desse percentual a cada pesquisa, se comparado com o número de pessoas autodeclaradas pretas no país, que para o IBGE é de 8,2% da população brasileira (SARAIVA, 2017). A proporção encontrada nas pesquisas do FONAPRACE e confirmada pelas demais pesquisas citadas, nos mostra que as políticas de ações afirmativas para o acesso à educação superior, através das cotas está cumprindo o seu papel de incluir este segmento da população nas universidades federais.

Em resumo, no que tange especificamente ao perfil dos estudantes das IFES brasileiras, as cinco pesquisas realizadas nos anos de 1996, 2003, 2010, 2014 e 2018 demonstraram que houve um aumento no número de estudantes entrevistados que pertenciam às famílias com renda de até 1,5 salários mínimos: em 2014 eram 66,19% e em 2018 eram 70,2%. O perfil dos estudantes está composto nas cinco pesquisas, em sua maioria, pelo sexo feminino, e de jovens com média de idade de 23 a 24 anos, solteiros, não possuem filhos, ainda residem com os pais, e utilizam o transporte coletivo para o traslado até à universidade.

O número de estudantes entrevistados oriundos da escola pública cresceu significativamente de 45,05% em 1996 para 60,4% em 2018. O número de portadores de deficiência também aumentou de 1% em 1996 para 3,32% em 2014.

Os dados dessas pesquisas fornecem indicadores que justificam as ações dos setores responsáveis pela assistência estudantil nas universidades e a necessidade de recomposição e reajuste orçamentário, tendo em vista que, entre os anos de 2016 e 2018 se vivenciou uma redução no orçamento do PNAES. Em 2016 o orçamento estava na casa do R\$ 1 bilhão de reais e diminuiu para R\$ 987 milhões em 2017 e para R\$ 957 milhões em 2018 (ANDIFES/FONAPRACE, 2019).

Justificam, também, a tentativa de transformação em política de Estado por meio do Projeto de Lei de 2015, de autoria do Deputado Federal Reginaldo Lopes. Essa proposta de Política Nacional de Assistência Estudantil foi construída nos encontros nacionais e regionais do FONAPRACE (DA ROS, 2018a). O Projeto de Lei ainda está em análise pela Mesa Diretora da Câmara dos Deputados, como pode ser acompanhado através do portal da Câmara dos Deputados na internet.

Essa conjuntura reflete a mesma realidade encontrada por Magalhães e Menezes (2014) ao analisar as ações afirmativas na UFRJ, conforme já citado do capítulo anterior. Essas pesquisadoras concluíram que: “A assistência estudantil precisa se constituir em política institucional que, aliada àquelas que visam a democratização do acesso, busque a inclusão mais efetiva” (MAGALHÃES, MENEZES, 2014, p. 68). As mesmas pesquisadoras também identificaram que, em decorrência da mudança no perfil dos estudantes, o PNAES necessita de maior aporte de recursos financeiros e “torna

indispensável sua transformação, o mais breve possível, em uma política de Estado com orçamento consoante com as políticas de expansão e democratização da educação superior” (MAGALHÃES; MENEZES, 2014, p. 68).

Para analisar o novo perfil dos estudantes universitários apontado pelas pesquisas descritas acima associando-as ao estudo da democratização da educação superior na perspectiva de Bourdieu, recorreremos às pesquisas teóricas que, no campo da sociologia da educação, buscaram investigar a relação entre a origem social dos estudantes e a escolha dos cursos.

Borges (2018), analisou como a estrutura das desigualdades sociais influencia na escolha do curso, a partir de indicadores estatísticos, e sob a ótica de Pierre Bourdieu. Nesse estudo, o autor apontou que “as notas exigidas para o ingresso em determinadas carreiras, a pouca oferta de cursos, os altos custos financeiros e nível de dedicação exigido” (BORGES, 2018, p. 91) fazem com que alguns cursos sejam mais restritos aos estudantes oriundos das classes trabalhadoras que precisam gerar renda para se sustentar durante a graduação. Ao examinar os dados do ENADE de 2014, este autor identificou que nos cursos de maior prestígio no mercado de trabalho como Medicina, Odontologia e as Engenharias, 67,5 %; 45% e 34,3% dos estudantes respectivamente, eram filhos de mães com graduação completa. Por outro lado, nos cursos de Pedagogia, Matemática e Geografia os percentuais são de 8,2%; 11,9% e 15,6% respectivamente. A desigualdade nos dados se repete quando analisada a variável “cor da pele”. O curso de Pedagogia apresentou 50% de concluintes pretos e pardos, enquanto que, o curso de Medicina apresentou 23% (BORGES, 2018).

Tomando por base as categorias de Bourdieu, constatamos que, ao ingressar na educação superior em uma IFES, os estudantes das classes populares, rompem com os destinos traçados pelo senso comum a estes jovens que, com trajetórias escolares marcadas por dificuldades de acúmulo de capital cultural e variadas formações de *habitus* de classe se enxergam fadados a uma inserção e posições subalternas no mundo do trabalho e à reprodução de sua condição de dominado no campo social. O jogo no campo educacional permite a estes jovens a reestruturação e seu *habitus*, a partir de suas novas experiências no meio universitário, que podem produzir resultados transformadores nos agentes sociais e na sua posição em seu campo social, dado o caráter mutável do *habitus*, conforme destacado no Capítulo I.

Ristoff (2014) analisou o perfil socioeconômico dos estudantes através dos questionários de três ciclos (2004-2012) do Exame Nacional de Desempenho do Estudante (Enade), para a partir disto, investigar os efeitos das recentes políticas de expansão, acesso e permanência na educação superior no perfil da comunidade universitária. Uma de suas constatações diz respeito a discretas mudanças no perfil de cor dos estudantes nos cursos de maior prestígio. Tomamos como exemplo em seu estudo, o curso de Medicina que no 1º ciclo do Enade apresentou ser composto por 80% de estudantes brancos, enquanto que no 3º ciclo este percentual caiu para 74%. Ainda em relação a esta variável da investigação, Ristoff (2014, p. 732) observou que, os cursos que possuem maior número de estudantes pretos são “em geral cursos de licenciatura e os de baixa demanda”, dentre eles estão: Ciências Sociais, Educação Física, Filosofia, Física, Geografia, História, Letras, Matemática, Música, Pedagogia, Serviço Social, Teatro e Turismo.

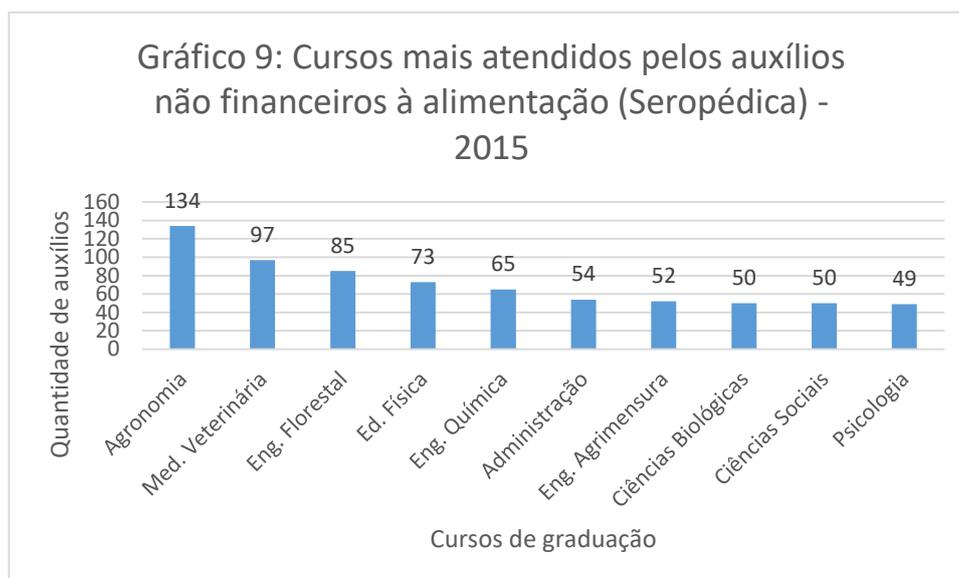
Ainda utilizando o curso de Medicina como exemplo na investigação de Ristoff (2014), vejamos mais alguns resultados. Para a variável renda familiar, no 1º ciclo do Enade (2004 a 2006) 67% dos estudantes de Medicina possuíam renda familiar acima de 10 SM e no 3º ciclo (2010 a 2012) este percentual baixou para 44%. Por outro lado, no curso de Odontologia, no 1º ciclo do Enade, 56% dos estudantes possuíam renda familiar

acima de 10 SM, já no 3º ciclo este quantitativo caiu para 28%. Além disso, 89% dos estudantes de Medicina e 75% dos estudantes de Odontologia responderam ter cursado todo o ensino médio em instituições privadas. Estes dados foram destacados por representarem alguns dos primeiros reflexos das políticas de diversificação do acesso à educação superior em cursos de alta demanda e considerados de elevado status pela sociedade brasileira. As informações destacadas acima demonstram como a política de cotas, mesmo em estágio inicial, pôde influenciar na redução do ingresso de estudantes de maior poder aquisitivo (10 SM) nos cursos de Medicina e Odontologia. Verifica-se também um ingresso majoritário de estudantes oriundos da rede privada nestes cursos, o que evidencia a importância da reserva de vagas para estudantes das escolas públicas, para garantir o acesso do estudante de origem popular aos cursos de maior valor social.

Uma análise referenciada em Bourdieu nos leva a questionar em que cursos estão os estudantes das classes subalternas, ou seja, os de menor capital econômico e estudantes de escolas públicas. Em relação ao dado acima, Ristoff (2014, p. 739) também nos informa que na análise dos três primeiros ciclos do Enade “são altos os percentuais de estudantes originários da escola pública em História e em Pedagogia, podendo-se dizer o mesmo de todas as licenciaturas e cursos de baixa relação candidato/vaga”. Dessa forma, observamos o quanto o sistema necessita de políticas de diversificação do acesso com reservas de vagas aos grupos sociais excluídos, o quanto a educação superior se apresenta ainda distante da real democratização e mais, o quanto esses dados precisam continuar sendo produzidos e analisados para que se evite a ilusão da democratização ou a camuflagem da desigualdade no interior das IES.

Na UFRRJ, os cursos que historicamente possuem maior prestígio são os de Veterinária e Agronomia, e que depreendem maiores investimentos por parte dos estudantes e suas famílias. Como a história da Instituição nos mostra, somente a partir da expansão proveniente do REUNI e a da criação dos cursos mais voltados para as áreas de humanas, a Universidade mudou mais consideravelmente seu perfil de atuação.

Na assistência estudantil o documento “Diagnóstico UFRRJ 2012-2015” publicado pela Universidade em 2016 revela que mesmo os estudantes dos cursos de maior prestígio também se enquadraram no perfil de concessão de auxílios do PNAES. No ano de 2015 foram contemplados 1.301 estudantes com auxílio não financeiro à alimentação, ou seja, gratuidade na alimentação no Restaurante universitário do *campus* de Seropédica. Destes 1.301 estudantes contemplados em 2015, 949 eram de cursos em horário integral e 839 eram estudantes do sexo feminino (UFRRJ, 2016b, p. 97). Os dez cursos que tiveram o maior número de estudantes contemplados estão no gráfico abaixo.



Fonte: UFRRJ, 2016b, p. 96.

Neste caso, o que observamos na UFRRJ é diferente do identificado em outras pesquisas, nas quais os estudantes das classes sociais menos favorecidas escolhem os cursos de menor prestígio social. Nesta instituição, o auxílio financeiro à alimentação se dá nos cursos agrônômicos, de maior prestígio social dentro e fora da Universidade. No entanto, nas análises da UFRRJ precisamos considerar outras variáveis. A primeira é que a Instituição fica bem distante dos grandes centros urbanos, dificultando os deslocamentos. A segunda é que esses cursos são ministrados em horário integral, com a necessidade de participação em aulas práticas em laboratórios e a aquisição de materiais de apoio para sua formação. O fato de serem cursos de horário integral também justifica a necessidade de assistência aos estudantes destes cursos, visto a impossibilidade de exercer uma atividade remunerada em outro horário. Os cursos de menor prestígio social da UFRRJ, por sua vez, são oferecidos em turno único, muitos são noturnos, favorecendo o estudante trabalhador. A terceira variável a ser considerada é que UFRRJ ainda recebe muitos estudantes de fora do Estado do Rio de Janeiro, mesmo depois de ter acabado com o vestibular que era oferecido em vários estados da federação. O fato de ainda contar com alojamento estudantil e restaurante universitário, atrai para os cursos de maior valor social também os estudantes de menor poder aquisitivo, que veem na UFRRJ a grande possibilidade de realizar seus sonhos, sem grandes investimentos financeiros da família. Estudos de Otranto (2010) apresentam muitos exemplos de estudantes de famílias mais pobres que ingressaram na UFRRJ porque nesta instituição podiam estudar, morar e se alimentar. O que realmente vai fazer diferença para esses estudantes concluírem os cursos, são as políticas de permanência adotadas pela Universidade. Dessa forma, a realidade da UFRRJ nos desafia em análises mais condizentes com sua realidade.

Em um cenário ideal para a formação acadêmica, teríamos todos os estudantes, sem distinção econômico-social, sendo contemplados com o tipo de assistência que lhes fosse necessária para uma dedicação integral e exclusiva à sua formação. No entanto, a realidade nos mostra que cada estudante cursará sua graduação de acordo com suas condições e os auxílios que conseguir. Aqui está caracterizada a desigualdade no interior da universidade.

As pesquisas do FONAPRACE já examinadas aqui, demonstram mudanças no perfil socioeconômico dos estudantes de graduação nas IFES, porém estudos mais específicos, com recortes mais definidos nos revelam as particularidades deste perfil distribuídas pelos cursos/áreas, que podem refletir uma desigualdade no interior da

Universidade, contradizendo o que de forma mais genérica o FONAPRACE apresentou e defendeu.

Assim, constatamos que as mudanças são graduais, setorizadas e que o processo de democratização está em curso, mas ainda precisa percorrer um longo caminho, que envolve desafiar as consequências para a educação, no interior das complexas relações sociais desiguais presentes no Brasil.

Para referenciar esta análise, citamos a explanação de Ristoff (2014) sobre esse assunto:

Não é, portanto, verdadeira a tese amplamente difundida e por vezes defendida mesmo por acadêmicos e pesquisadores de que o *campus* reflete a sociedade. Os dados mostram que, ao contrário, o *campus* é um espelho que distorce a imagem da sociedade ou, dito de outra forma, o *campus*, como um agente social ativo, aguça as distorções existentes na sociedade. (RISTOFF, 2014, p. 731)

Ou seja, de que democratização estamos falando? Como aponta Bourdieu o capital social e cultural do estudante o leva a escolher determinado curso, a disputa não é igual entre todos no acesso. Seja qual for a política, há desigualdades no acesso e no interior das IFES que precisam ser trabalhadas. Caso contrário o *campus* universitário continuará refletindo as desigualdades da sociedade brasileira, mesmo que tenhamos já alguns indicadores apontando uma esperança de mudança para se comemorar.

Assim como Ristoff (2014), os pesquisadores Cavichioli e Veloso (2016) também examinaram o perfil dos estudantes do curso de Medicina, porém em um estudo de caso no estado do Mato Grosso, com o objetivo de analisar sob o arcabouço teórico de Bourdieu, mudanças no perfil dos estudantes, a partir de políticas de democratização para a educação superior. Esses pesquisadores concluíram que o perfil dos estudantes do curso de Medicina permaneceu composto majoritariamente por estudantes brancos do sexo masculino. Somente em 2010 há a presença de parcela significativa de estudantes brancas do sexo feminino, mas os homens de cor branca continuam sendo maioria. Este estudo demonstrou em linhas gerais que,

[...] existem mecanismos que dificultam o processo de amenização das desigualdades de acesso ao ensino superior em razão da distribuição desigual de recursos na sociedade por meio dos capitais econômico, cultural, social e simbólico (CAVICHIOILLI; VELOSO, 2016, p. 87)

Os estudos de Klitzke (2018) também indicam mudanças, especialmente após a implementação da Lei de Cotas e do ENEM/SISU, que alteraram a forma de acesso às IFES. De acordo com a pesquisa, há um perfil de estudantes universitários menos elitizado, porém em “cursos de menor prestígio social, potencializando uma distribuição desigual da educação superior” (KLITZKE, 2018, p. 148-149), seguindo ainda a hierarquia das carreiras. O estudo feito por esta pesquisadora na UFRJ relacionando as mudanças na forma de acesso e o perfil socioeconômico dos ingressantes (anos: 2009 e 2013 a 2016) nos cursos de maior prestígio na Instituição, a saber: Medicina, Direito e Engenharia de Produção, apontam o seguinte perfil e suas modificações entre os anos de 2013 e 2016:

Direito noturno: percentuais importantes de ingressantes não brancos (soma de pretos e pardos), renda familiar inferior a 5 SM, mães menos escolarizadas e oriundos de escolas estudantes.

Direito integral e Medicina: aproximadamente metade dos ingressantes era branca, com renda familiar maior que 5 SM, mães com ensino superior completo e percentual elevado de ingressantes oriundos de escolas federais.
 Engenharia de Produção: aproximadamente mais da metade dos ingressantes era branca, com renda familiar maior que 5 SM, mães com ensino superior completo e percentual elevado de ingressantes oriundos de escolas federais. (KLITZKE, 2018, p. 170).

Observamos então, a mudança no padrão socioeconômico dos estudantes universitários somente no curso de Direito no período noturno, ou seja, a oferta do curso noturno também pode indicar a possibilidade de que o estudante concilie trabalho e estudo. Nos cursos de Direito, no período integral, Medicina e Engenharia de Produção, o perfil socioeconômico dos estudantes apresenta poucas alterações.

Outra pesquisa semelhante, investigando mais especificamente as ações afirmativas (Cotas), realizada no *Campus* de Londrina da Universidade Tecnológica Federal do Paraná (UTFPR) com os calouros do ano de 2015 nos cursos de Engenharia, Tecnologia de Alimentos e Licenciatura em Química, revelou que:

(...) que o maior dilema na disputa de vagas entre os cotistas e não cotistas está nos cursos de maior prestígio social, no caso, as Engenharias. Nesses, as condições de acesso dos alunos cotistas foram ampliadas pela Lei de Cotas, já que uma grande parcela desses alunos não ingressaria nos cursos pleiteados, não fosse a reserva de vagas adotada. Já para os cursos de licenciatura e tecnologia, a política de cotas teve pouco ou quase nenhum impacto na configuração do preenchimento de vagas. Segundo os dados analisados, os estudantes cotistas teriam chances de ingressar nos cursos em questão independentemente da política de cotas (GUERRINI, et al., 2018, p. 34).

Esta pesquisa também revelou que fatores como a falta de recursos materiais para matricular-se nos cursos, a falta de condições para comprovação da renda familiar e as altas notas de corte no SISU para os cursos considerados de maior prestígio, interferem no acesso dos estudantes apesar da atuação da Lei de Cotas (GUERRINI, et al., 2018). Na análise dos dados da pesquisa na UTFPR, se constatou que:

(...) existe, de fato, diferença nas condições de entrada nos cursos de maior e menor prestígio. Essa diferença se expressa nas notas de entrada dos estudantes, que se mostram significativamente mais altas para os cursos de maior prestígio (GUERRINI, et al. 2018, p. 21).

Mesmo havendo a reserva de vagas e a utilização de critérios sociais de renda e cor, o estudante acaba escolhendo o curso para o qual suas condições sociais, seu capital cultural e econômico lhe permite acessar.

Por outro lado, tratando da preocupação com a permanência dos estudantes de origem popular na universidade, a pesquisa de Madeira, et al. (2010) feita na Universidade Federal do Maranhão (UFMA), mapeou o perfil socioeconômico dos calouros do primeiro semestre de 2006 e apresentou os seguintes dados:

(...) no que se refere à aceitação e procura, destacam-se os cursos de Medicina e Direito, nos quais a maioria dos alunos possui renda de 6 a 10 salários mínimos, 44% e 69%, apresentando apenas 1% de estudantes oriundos de escolas públicas. Cerca de 70% dos estudantes desses cursos apresentaram a influência dos pais e dos amigos como determinante para escolha da carreira; 15% atribuíram a escolha ao mercado de trabalho e 5% afirmaram ter escolhido por vocação. Outro dado que merece destaque é a origem racial dos estudantes,

apenas 1% do curso de direito e 2% do curso de medicina se definiram como negros.

Os cursos considerados com menor aceitação e procura, com destaque para os cursos de ciências Imobiliárias e Química, apresentaram os seguintes dados: renda familiar: 80% dos estudantes possuem renda de 1 a 3 salários mínimos e cerca de 82% são oriundos de escolas públicas. Sobre os aspectos determinantes para a escolha do curso, 70% diz ter feito a escolha tomando como referência a baixa concorrência, 13% por orientação de familiares e amigos e 17% devido à facilidade de inserção no mercado de trabalho. Quando investigados acerca da sua origem social, 64% se denominaram pardos, 26% negros e 10% brancos, índios e amarelos (MADEIRA, *et. al.* 2010, p. 83-84).

Os autores, enumeraram as ações de assistência estudantil executadas pela UFMA em 2006, destacando o “Programa de Permanência e Equiparação de Oportunidades”, onde se incluem o Restaurante Universitário e as Residências estudantis²⁰. Em paralelo levantaram o debate sobre a necessidade de incluir a temática da permanência dos estudantes de origem popular na universidade como condição para a democratização da educação superior (MADEIRA, *et. al.* 2010). Vale citar que a UFMA instituiu uma política própria de reserva de vagas no vestibular para estudantes negros, indígenas, portadores de necessidades e egressos da escola pública, no ano de 2006, mesmo antes da Lei de Cotas em 2012.

O perfil de estudantes que Madeira, *et. al.* (2010) retratam nesta pesquisa na UFMA nos expõe novamente a presença majoritária de estudantes das classes mais favorecidas em cursos de maior prestígio e a classes populares se “encaixando” nos cursos de menor prestígio. Outra informação importante revelada por esta pesquisa, é o fato de os estudantes pertencentes aos cursos de Medicina e Direito relatarem que escolheram o curso por influência de seus pais e amigos, evidenciando como categoriza Bourdieu, a influência do capital social e do capital cultural nos rumos da trajetória escolar dos estudantes.

Os resultados das pesquisas expostas acima, nos sinalizam que a maneira como os estudantes participam dos processos seletivos para o acesso às IFES e a forma como as vagas nos cursos são preenchidas devem fazer parte da discussão sobre a democratização deste nível de ensino.

O diálogo com Bourdieu traz à tona a problemática da distribuição desigual de recursos na sociedade, ou, como ele próprio conceituou: capital econômico, cultural e social, que se refletem na maneira como as famílias poderão investir em educação, de acordo com os recursos que dispõem (CAVICHIOILLI; VELOSO, 2016). Esta é a constatação de um obstáculo à democratização da educação superior: apesar da existência de políticas de expansão com interiorização e de políticas de cotas com vários recortes sociais e étnicos, que minimizam os dados de desigualdades na educação superior, estas se constituem em políticas focais, que tentam enfrentar os problemas estruturais de forma fragmentada.

O estudo dos dados socioeconômicos dos estudantes universitários, torna-se indispensável na medida em que nos fornece uma visão ampla do desafio colocado à política de assistência estudantil, a partir das políticas de expansão e de democratização da educação superior nas décadas recentes. O segmento dos estudantes das IFES brasileiras hoje, conforme verificamos nas pesquisas nacionais do FONAPRACE, está caracterizado como majoritariamente jovem, negro, pobre e feminino. Essa mudança se deu graças às políticas de cotas raciais e sociais e à mobilidade proporcionada pelo SISU,

²⁰ Naquela ocasião (2006) a UFMA disponibilizava “bolsa alimentação” com gratuidade na alimentação para 500 estudantes carentes e 82 vagas de moradia estudantil. Além de “bolsa trabalho” no valor de R\$ 150,00 mensais a 188 estudantes (MADEIRA, *et. al.* 2010, p. 84).

que salvo todas as críticas contrárias, colaboram para, principalmente, reverter o quadro histórico de elitização da educação superior pública. Esta constatação eleva a importância da assistência estudantil enquanto política pública capaz de garantir a permanência desses estudantes na universidade, com o seu acesso pleno ao conhecimento e à possibilidade de uma formação cidadã.

Observa-se que a opção do governo federal para a assistência estudantil e para a expansão da educação superior foi a adoção de programas considerados de ação afirmativa, seja na reserva de cotas para determinados segmentos da população, seja concedendo isenção em taxas e mensalidades. Porém, o problema que se apresentou foi a falta de recursos financeiros por parte desses estudantes para custear, a moradia, o transporte, a alimentação, o material didático e outros itens necessários à vida acadêmica (ANDRÉS, 2011). Conforme a história de cada IES pelo país, algumas instituições sempre contaram com instalações próprias para moradia estudantil, mas hoje necessitam de reformas e ampliações como no caso da UFRRJ. Outras instituições o construíram no conjunto das ações do REUNI e outras ainda não possuem ou sequer incluíram alojamentos para estudantes em seus projetos.

Dá a importância de se pesquisar o impacto de políticas para o acesso e permanência na educação superior e o escopo do Programa de Assistência Estudantil desenvolvido pela IFES. Assim como, Maciel, Lima e Gimenez (2016, p. 761) se pronunciaram:

Permanecer na educação superior e concluí-la são ações determinadas por vários elementos e envolvem recursos humanos e econômicos, conjunto que representa, cada vez mais, esforços institucionais e o desenvolvimento de políticas específicas para favorecer o sucesso dos estudantes da educação superior pública. Dessa forma, as políticas de permanência são identificadas por uma perspectiva que não se encerra nas ações de assistência estudantil, mas abarcam os aspectos de infraestrutura, física e tecnológica, e das condições didático-pedagógicas proporcionadas aos estudantes nas IES.

O Fórum Nacional de Pró-reitores de Assuntos Comunitários e Estudantis (FONAPRACE) realiza anualmente dois seminários regionais em cada região do país e um seminário nacional. Esses eventos se constituem em importantes espaços de análise de conjuntura, relatos e partilha de experiência, elaboração de propostas de ação e construção do conhecimento acerca dos desafios da política de assistência estudantil. Em 2016 esta pesquisadora participou do I Encontro Regional Sudeste do FONAPRACE em abril, na Universidade Federal de Alfenas e do II Encontro Regional Sudeste do FONAPRACE em setembro, na Universidade Federal do Triângulo Mineiro. Essa participação possibilitou-me observar que, de fato, cada IFES organiza e executa as ações do PNAES de acordo com a realidade da Instituição, o perfil e demanda dos seus estudantes, a infraestrutura e os recursos humanos disponíveis, e o histórico institucional. Por exemplo, há IFES que possuem em suas equipes profissionais de assistência estudantil servidores de diversas áreas: psicólogos, nutricionistas, assistentes sociais, pedagogos, médicos, enquanto que outras IFES possuem apenas assistentes sociais e assistentes administrativos. Há IFES que possuem moradias estudantis desde a origem da instituição e lutam pela ampliação das vagas e reforma dos prédios. E outras que somente após a expansão promovida pelo REUNI, passaram a construir suas primeiras unidades de moradia estudantil.

Quanto aos Restaurantes Universitários há IFES que sempre tiveram o seu serviço de alimentação e mesmo convivendo com políticas neoliberais conservadoras conseguiram resistir e, hoje, lutam com as dificuldades de substituir a mão de obra de servidores públicos por terceirizados, visto que, os cargos de copeiro, cozinheiro, auxiliar

de cozinha, dentre outros, estão extintos para concurso público e a maioria daqueles que os ocupam está em vias de aposentadoria. Por outro lado, as Instituições de Educação Superior (IES) recém-criadas, estão inaugurando os seus serviços de alimentação e as IES que estão reabrindo o serviço durante o processo de expansão, já puderam optar e gerir o serviço por meio da terceirização completa fazendo a concessão completa do espaço. Independente das realidades institucionais que caracterizam cada IES, todas as universidades, passaram a partir de 2016, pelo desafio de trabalhar com as seguintes demandas: estudantes pais e mães que necessitam de creche; denúncias de violência sexual, de gênero, de raça/etnia; consumo de drogas; estudantes com problemas psicológicos e psiquiátricos, estudantes que demandam dietas especiais nos restaurantes universitários devido a problemas de saúde; demandas de acessibilidade e apoio pedagógico. Cada situação destas apontadas acima, diz respeito especialmente às condições de permanência do estudante na graduação, de tal forma que possibilite sua formação com qualidade, valorizando ainda mais o papel do PNAES em seu conceito amplo.

Para cada realidade institucional enumerada de forma resumida acima, outros desdobramentos desafiadores são apresentados, tais como: Como gerir um serviço de alimentação totalmente terceirizado? Como garantir uma alimentação adequada através da fiscalização dos contratos? Como manter o valor da refeição a um custo acessível ao estudante?

Atualmente, cada IFES pratica um valor diferente para o tíquete de alimentação e adota políticas diferentes de subsídio desse valor. Algumas instituições adotaram como medida o subsídio total do valor da refeição com a verba do PNAES, para os estudantes carentes, e os demais estudantes pagam o valor integral da refeição que pode chegar a R\$ 8,50, como acontece na Universidade Federal de São João Del Rei/MG, por exemplo. Já no caso da Universidade Federal do Triângulo Mineiro, a instituição subsidia R\$2,00 (com recursos próprios) do valor da refeição para todos os estudantes, com um restaurante totalmente terceirizado e o estudante paga R\$ 7,40, que é o valor restante da refeição. Há, ainda, casos de IFES em que a verba do PNAES é utilizada para pagar “bolsa alimentação” com depósito em espécie do valor da bolsa na conta bancária do estudante com comprovada situação de vulnerabilidade econômica. Na UFRRJ, a refeição é subsidiada e os estudantes pagam R\$ 0,70 no desjejum e R\$ 1,45 pela refeição de almoço ou jantar. Os estudantes com comprovada situação de vulnerabilidade econômica recebem gratuidade total e os estudantes do campus de Três Rios recebem bolsa alimentação pecuniária, pois neste campus não há restaurante universitário.

Lima e Ferreira (2016), mapearam e avaliaram, através de técnica descritiva-exploratória, as ações (políticas) executadas por 60 IFES em todo o país, no período de outubro a dezembro de 2015, de acordo com as premissas do PNAE, no bojo da permanência dos discentes na universidade para a realização da graduação. Os pesquisadores observaram que “as áreas estratégicas mais frequentes e desenvolvidas pelas universidades são as políticas de alimentação e transporte” (LIMA; FERREIRA, 2016, p. 141). Além disso, relacionaram e avaliaram diferentes tipos de auxílios contemplando as dez categorias do PNAES, disponibilizadas de variadas formas nas IFES.

Esses pesquisadores observaram também a existência de outros auxílios voltados a “facilitar” a permanência do estudante, a saber: vale-livro, programas de línguas estrangeiras, colônia de férias, auxílio emergencial, auxílio para fotocópia de material impresso, e uma diversificação de benefícios buscando atender aos estudantes de acordo com a realidade institucional. Uma das conclusões desta pesquisa, aponta para a inexistência de “um controle ou pesquisa específica que correlacione a evasão ou

permanência do estudante diante das políticas públicas existentes de maneira mais pontual” (LIMA; FERREIRA, 2016, p. 142).

Outra pesquisa semelhante, realizada por Heringer (2018), analisando 63 IFES através dos dados disponibilizados em suas *homepages* oficiais no ano de 2015, identificou como benefícios mais frequentes: bolsa auxílio ou permanência; moradia (residência estudantil ou bolsa); alimentação (restaurante universitário ou bolsa); transporte e outros benefícios, dentre os quais destaca ações de apoios eventuais ou emergenciais. Esta autora salienta que os auxílios não são suficientes e que as ações de permanência precisam contemplar projetos sociais mais amplos com o objetivo de inserir o estudante no meio acadêmico e não somente o auxílio financeiro através de bolsas.

CAPÍTULO V

A UNIVERSIDADE FEDERAL RURAL DO RIO DE JANEIRO

Neste Capítulo apresentamos algumas das características históricas da Universidade Federal Rural do Rio de Janeiro, foco de nossa pesquisa de campo, que se configuram como mais marcantes para o tema desta pesquisa. Seus destaques principais dentro desse registro histórico são: a origem marcada pela tradição agrária, a primeira política de acesso diferenciada da Instituição, conhecida como a “Lei do Boi” e a expansão.

5.1. A origem da Instituição, os primeiros passos e a transformação em Universidade:

A Universidade Federal Rural do Rio de Janeiro (UFRRJ) tem origem na Escola Superior de Agricultura e Medicina Veterinária (ESAMV), criada pelo Decreto nº 8.319/1910 (BRASIL, 1910) e vinculada ao Ministério da Agricultura, Indústria e Comércio (MAIC). A Escola oferecia os cursos de agronomia e medicina veterinária, sendo a primeira instituição federal representante da educação superior agrícola brasileira. Apesar de ser denominada de Escola Superior, contava com uma estrutura semelhante ao projeto de universidade que se desenhava no país naquela época. (OTRANTO, 2009)

O MAIC foi proposto no Decreto n. 1.606 de 1906 e só foi realmente implantado em 1909, devido a disputas políticas e problemas financeiros da época, destacados por Mendonça (1998). Como o decreto de criação da ESAMV é de 1910, esta foi uma das primeiras ações relevantes do novo ministério. No entanto, devido a problemas infraestrutura na Fazenda Santa Cruz, local onde a Escola deveria ser instalada, a inauguração oficial se deu em 1913. A ESAMV foi localizada na Rua General Canabarro, nº 42, na Cidade do Rio de Janeiro, em um local nobre, o Palácio Duque de Saxe, onde atualmente funciona o Centro Federal de Educação Tecnológica Celso Suckow da Fonseca (CEFET, *Campus Maracanã*). Contou para isso com a influência de Gustavo Dutra que dirigiu a ESAMV na ocasião. (OTRANTO, 2009)

Para desenvolver as atividades práticas, uma vez que a estava localizada em área urbana e a Escola era agrícola, contava com uma fazenda experimental e laboratórios, em Deodoro, um bairro da zona oeste próximo à Vila Militar, no Município do Rio de Janeiro (MENDONÇA, 1998).

Em 1915 a ESAMV foi fechada, em consequência de falta de verbas e disputas políticas, mas se manteve ativa, em virtude da permanência de seu diretor. Entre os anos de 1915 e 1916, o professor Arthur do Prado foi o diretor interino, mesmo com a suspensão das atividades da Escola. A sobrevivência foi garantida pelo Decreto nº 12.012 de 20 de março de 1916 (BRASIL, 1916), reunindo a ESAMV às escolas médias ou teórico-práticas de Pinheiro e da Bahia, em uma única instituição sediada nas antigas instalações da Escola de Agricultura de Pinheiro, hoje Pinheiral/RJ. Otranto (2009) indica que esta mudança de sede para o interior do Estado do Rio de Janeiro repercutiu de forma negativa devido a diminuição do número de estudantes matriculados.

Em 1918, com o Decreto nº 12.894, a ESAMV foi transferida para o Horto Botânico do Rio de Janeiro, localizado em Niterói. O local apresentava dificuldades para a realização das aulas práticas de campo para a área de agricultura, mas resolvia os problemas da distância para os professores e de despesas com transporte de materiais, que ocorria quando a sede era em Pinheiral. A instalação em Niterói possibilitou um aumento

no número de estudantes matriculados e uma certa estabilidade para sua consolidação, permanecendo na cidade até 1927.

Em 1927, o Decreto nº 17.776, transfere a ESAMV para o edifício sede do primeiro Ministério da Agricultura, localizado na Av. Pasteur, nº 404, na Praia Vermelha. Com o crescimento da Instituição, este espaço, localizado na zona sul do Rio de Janeiro, portanto um espaço essencialmente urbano, já não comportava mais uma Universidade Agrícola, que “já contava, em 1938, com cerca de 1300 alunos”. (OTRANTO, 2012, p. 19).

Esse primeiro capítulo da história da UFRRJ, com foco na ESAMV, instituição que lhe deu origem, foi marcado pelo enfrentamento dos desafios impostos pela conjuntura nacional de um país com forte tradição agrícola, e pelas disputas de ordem político-econômicas. “Desde a sua inauguração, a ESAMV passou por algumas crises que colocaram em risco a sua existência e a transformaram, durante algum tempo, em uma escola itinerante, em virtude das constantes trocas de endereços”. (OTRANTO, 2010, p. 18). Os fatos narrados ilustram a essência da Instituição nesse percurso histórico, de adaptações, enfrentamentos e superações, mas sempre primando pela qualidade do trabalho nela desenvolvido.

Em 1934 a ESAMV foi desmembrada em: Escola Nacional de Agronomia, Escola Nacional de Veterinária e Escola Nacional de Química. A participação da ESAMV foi intensa na consolidação do ensino agrônomo, no reconhecimento da profissão de agrônomo, sendo reconhecida como padrão nacional, e se tornando referência às demais escolas agrônomicas superiores, nos cursos de agronomia e veterinária. (OTRANTO, 2009). A Escola Nacional de Química passou a integrar a Universidade do Brasil (OTRANTO, 2010, p. 19) atual Universidade Federal do Rio de Janeiro (UFRJ).

Desde a sua criação, diferentemente das escolas agrônomicas congêneres que faziam seleções endógenas, ou seja, matriculava alunos indicados por autoridades públicas, a ESAMV selecionava seus professores e alunos por concursos muito rígidos e disputados.

No ano de 1943, as Escolas Nacionais de Agronomia e Veterinária, juntamente com os Cursos de Aperfeiçoamento e Especialização, Cursos de Extensão, Serviço Escolar e Serviço de Desporto, foram transformados na Universidade Rural (UR). A UR foi vinculada ao Centro Nacional de Estudos e Pesquisas Agronômicas (CENEPA), órgão do Ministério da Agricultura.

Apesar de ser agora uma universidade, a UR se diferenciava das demais do país por estar vinculada ao Ministério da Agricultura e não ao Ministério da Educação e Saúde, como as demais universidades brasileiras. [...] Essa separação também produziu um relevante diferencial para a Universidade Rural. Era a instituição mais importante dentro do Ministério ao qual estava subordinada e já contava, na época, com cerca de 1300 alunos. O espaço onde ela se encontrava instalada, na Urca, tinha se tornado pequeno para o número de alunos, e cada vez mais impróprio para os cursos da área agrônômica (OTRANTO, 2009, p. 84).

Ciente das dificuldades, o então presidente Getúlio Vargas se empenhou em saná-las. Seu Ministro da Agricultura iniciou, em 1938, a construção de um *Campus* especialmente destinado a abrigar a Universidade Rural, no Km 47 da Estrada Rio-São Paulo (atualmente BR 467), que foi inaugurado em 1947 (OTRANTO, 2009).



Figura 3: Visita do Presidente Getúlio Vargas às obras de construção do Campus da UFRRJ em Seropédica. Foto pertencente ao acervo do Centro de Memória da UFRRJ, autor anônimo. Fonte: CARLOS, 2016, p. 01.



Figura 4: Vista aérea do Campus da UFRRJ, em Seropédica. Fonte: Coordenadoria de Comunicação Social, UFRRJ. Disponível em: <http://institucional.ufrj.br/ccs/historia-da-ufrj/>. Acesso em 13/09/2019.

Com a mudança definitiva da Universidade para sua sede no *campus* recém construído no Km 47 (Seropédica), em 1947, os estudantes passaram ao regime de internato podendo ter mais tempo e melhores condições para vivenciar o ambiente acadêmico. Nesse período a Universidade já contava com os cursos de Engenharia Rural, Biologia, Química, Agronomia e Veterinária (OTRANTO, 2010). Em 11 de outubro de 1962, já reconhecida como instituição padrão nacional para os cursos agrônômicos, foi denominada Universidade Rural do Brasil, pela Lei Delegada nº 9 (BRASIL, 1962). Mas, se manteve vinculada ao Ministério da Agricultura juntamente com a Universidade Rural de Pernambuco.

Até 1963 a Universidade possuía somente estudantes e professores do sexo masculino, pois somente neste período foi criado o Curso de Ciências Domésticas,

“voltado para a formação de jovens do sexo feminino para atuarem no ambiente doméstico das propriedades rurais” em um trabalho em parceria com os agrônomos e os veterinários no meio rural (OTRANTO, 2009). No ano de 1963 destaca-se também a aprovação do Decreto nº 1.984 que aprovou o Estatuto da Universidade Rural do Brasil (BRASIL, 1963). Este Estatuto consolidou a nova denominação da Universidade e foi elaborado sob influência da sua desvinculação do CNEPA, em 1960, e da aprovação da LDB nº 4.024 de 1961.

De acordo com este Estatuto a Universidade Rural do Brasil (URB) era composta pelas seguintes unidades: Departamentos; Escola de Formação Profissional; Escola de Pós-graduação; Colégios de Ensino Médio; Serviços de Extensão e Órgãos de Administração e Auxiliares.

Os Órgãos de administração e auxiliares eram: Divisão de Educação, Ensino e Desportos; Divisão de Documentação e Informação; Divisão de Administração; Divisão de Assistência Médica e Hospitalar; e Prefeitura Universitária.

A assistência estudantil estava localizada na Divisão de Educação, Ensino e Desportos (DEED), cujas funções eram: proceder à matrícula; orientar no sentido da vida universitária e das atividades profissionais; manter os registros da vida escolar; estimular atividades extracurriculares, inclusive a prática de desportos; cuidar da disciplina em colaboração com os órgãos estudantis; e administrar os alojamentos e o restaurante universitário.

Em um breve recorte na história da UFRRJ, para enfatizar informações diretamente relacionadas ao tema desta pesquisa, destacamos a menção que o Estatuto da Universidade, aprovado em 1963, quando ainda era denominada Universidade Rural do Brasil, faz, ao que podemos considerar como ações de assistência ao estudante daquela época. Sobre este assunto Otranto (2009) assim se manifestou “O ensino gratuito e as condições de vida dos alunos no *campus* universitário também foram assegurados”. Na sequência, a mesma pesquisadora destacou um trecho do Estatuto: “A URB proporcionará gratuitamente, aos alunos: alojamento, ensino, assistência médico-odontológica e refeições a preços reduzidos”, e complementou com a seguinte informação: Estava ainda prevista a concessão de auxílios em dinheiro para estudantes com insuficiência de recursos (OTRANTO, 2009, p. 104).

Com o golpe empresarial-militar em 1964, a Universidade passou por um período de repressão, com a cassação de seu reitor, Ydézio Luiz Vianna, a nomeação de um interventor, o fechamento dos diretórios acadêmicos e o controle das liberdades individuais.

5.2. A mudança ministerial e a atual denominação:

Três anos depois, ainda sob a ditadura militar que durou 21 anos, o Presidente General Arthur da Costa e Silva transferiu para o Ministério da Educação as universidades agrícolas existentes no país que eram vinculadas ao Ministério da Agricultura e atribuiu à Instituição em análise nesta tese sua atual denominação – Universidade Federal Rural do Rio de Janeiro, conforme informa Otranto (2006a, p. 5-6).

Em 19 de maio de 1967, o Decreto nº 60.731 transferiu para o Ministério da Educação e Cultura os órgãos de ensino do Ministério da Agricultura. Além disso, o mesmo dispositivo legal estabeleceu nova denominação para as universidades transferidas. É o que dispõe o artigo 2º desse decreto: “As Universidades Rurais do Sul, do Brasil e de Pernambuco passam a denominar-se, respectivamente, Universidade Federal Rural do Rio Grande do Sul (UFRRS), Universidade Federal Rural do Rio de Janeiro (UFRRJ) e Universidade Federal Rural de Pernambuco (UFRPE).

Com este ato legal, a Universidade que era a mais importante no Ministério da Agricultura, passou a ser apenas mais uma e uma das menores vinculadas ao MEC. Sua mudança de status ocasionou uma redução de verbas, que segundo as Atas do CONSU da época, analisadas por Otranto (2010, p. 20) representaram 50% a menos nas verbas para manutenção da Instituição. Isto culminou na diminuição do número de vagas para ingresso de calouros em 1967, de 500 para 185 (OTRANTO, 2010, p. 61)

Em 1968, a Universidade Rural se viu obrigada, assim como as outras instituições, a se adaptar à nova legislação para a educação superior com a promulgação da Lei da Reforma Universitária – Lei nº 5.540 de 1968 – (BRASIL, 1968), que fixou novas normas de organização e funcionamento, instituindo dentre outras regras, a obrigatoriedade de oferecer cursos dentro dos vários campos do saber e a criação de departamentos. Para as Universidades Rurais do país, esta Lei, implicou na necessidade de se organizar de acordo com as características listadas no artigo 11 da referida lei, no qual destacamos a alínea e) “universalidade de campo, pelo cultivo das áreas fundamentais dos conhecimentos humanos, estudados em si mesmos ou em razão de ulteriores aplicações e de uma ou mais áreas técnico profissionais”, O art. 52 da mesma lei, ainda ameaçava as instituições de serem incorporadas às outras Universidades Federais existentes na região, caso não ocorresse esta reorganização. Em decorrência desta Lei, consideramos que houve um primeiro processo de expansão da Universidade Rural.

Para continuar existindo a UFRRJ criou o Instituto de Ciências Humanas e Sociais, o Instituto de Educação, que oportunizaram a abertura de cursos nas áreas, tal como os Cursos de Licenciatura em Ciências Agrícolas e o de Economia Doméstica. O Instituto de Educação abrigou os Departamentos de Teoria e Planejamento de Ensino e Psicologia e Orientação Educacional. E no período de 1968 a 1976 foram criados os cursos de Química²¹, Administração, Ciências Contábeis, Ciências Econômicas, Geologia, Zootecnia, Educação Física e as Licenciaturas em Física e em Matemática (SILVEIRA, 2011). Aliás, é interessante mencionar que a criação desses dois Institutos não foi tarefa simples, para uma instituição com tradição na área de agrárias. Eles ocuparam um prédio construído para ser uma unidade de saúde do Município de Itaguaí. O Reitor Fausto Aita Gai justificou sua criação em 1972, por necessidade de atender à legislação (OTRANTO, 2010).

A criação de novos cursos, a abertura de novas turmas, somadas às restrições financeiras, representou uma dificuldade para a Instituição: a manutenção do sistema de internato e o horário integral para todos os estudantes. Assim, a saída foi a oferta de vagas em regime de externato. Dessa forma, em 1968 foi aprovado o regime misto. Sendo 70% para estudantes em regime de internato e 30% para estudantes externos (OTRANTO, 2009). Ademais diante do aumento do número de cursos e vagas se instalou um novo desafio: “desvincular o número de vagas para o ingresso na Instituição do número de vagas nos alojamentos (OTRANTO, 2010, p. 71).

A concessão dos alojamentos passou a ser feita por critério seletivo de classificação no exame de admissão, apesar da Conselheira Maria Antonietta Araújo Marinho haver defendido o atendimento às condições econômicas dos candidatos e ter sido vencida na votação sobre o assunto. (OTRANTO, 2010, p. 72)

²¹ Em resumo este curso de Química tem origem nos estudantes excedentes do vestibular da UFRJ, que pressionaram a UFRRJ a aceita-los e criar o curso. Para saber sobre esse capítulo da história da UFRRJ, consultar: BARBOSA, A. de P. G. (Org.). **Sua excelência o excedente**: a história da criação de uma faculdade brasileira. 2ª ed. RJ: Ed. da UFRRJ, 2010.

Para adequar a estrutura administrativa da Universidade às mudanças impostas pela Reforma Universitária de 1968, um novo Estatuto da UFRRJ, que já estava em elaboração desde 1967, foi aprovado em 10 de outubro de 1969 e publicado em Diário Oficial somente em 23 de maio de 1970 (OTRANTO, 2010). A partir de então, a Universidade possuía uma nova estrutura organizada em Institutos (as antigas Escolas) e Departamentos.

A década de 1970, sob o regime militar, também foi marcada por movimentos sociais internos de docentes e estudantes considerados “subversivos”, pelos militares que estavam no poder. Um dos frutos desse movimento foi a criação da Associação dos Docentes da Universidade Federal Rural do Rio de Janeiro (ADUR-RJ) em 1979. Registra-se também a criação, anos mais tarde, do Sindicato de Técnicos Administrativos da UFRRJ (SINTUR), em 1983.

O panorama descrito acima, com destaque para a Reforma Universitária e a transferência da UFRRJ do MAIC para o MEC, refletiram na aprovação do Estatuto da Universidade, “pelo Parecer nº 3716/74, do CFE, homologado pelo Ministro da Educação e Cultura [...] e publicado no Diário Oficial de 02 de dezembro de 1974” (OTRANTO, 2009, p.162), que já estava em elaboração desde 1967. Neste Estatuto é formalizada a organização da Universidade em Institutos e Departamentos.

Sob o regime de ditadura no país, a assistência ao estudante é incorporada apenas sob seu aspecto administrativo. No artigo 27 do referido Estatuto, a administração superior da Universidade está dividida e organizada por áreas, a saber: assuntos administrativos, assuntos estudantis, assuntos financeiros, assuntos de ensino de graduação, assuntos de pesquisa e pós-graduação e assuntos de extensão. Cada área seria supervisionada e coordenada por um Decano, designado pelo Reitor dentre os docentes, com mandato de dois anos podendo ser renovado. Assim, de forma sintética, assistência ao estudante aparece, no artigo 89 do Estatuto, na Seção IV: Da Assistência:

Art. 89 - Os alunos que demonstrarem efetivo aproveitamento escolar e provarem falta ou insuficiência de recursos financeiros, poderão ser beneficiários de bolsas de estudo, dentro das possibilidades orçamentárias da Universidade.

Art. 90 - A Universidade implantará o instituto da monitoria.

Parágrafo Único. As funções de monitor serão remuneradas e consideradas título para posterior ingresso na carreira de magistério superior.

Art. 91 - A Universidade, dentro das disponibilidades e recursos, poderá prestar ao corpo discente assistência médica e social.

No Regimento Geral publicado no Diário Oficial de 28 de maio de 1975, o qual estabelece as bases de organização e funcionamento da Universidade, em conformidade com o Estatuto, observamos que, no que tange à assistência ao estudante, existe uma lacuna. Não encontramos no documento o restaurante universitário e a moradia estudantil, estruturas já existentes, e seus modos de funcionamento. Porém, encontramos algumas das atribuições do Decano de Assuntos Estudantis deveras ligadas ao ensino de graduação. Dentre elas estavam: aprovar matrícula de aluno especial fora do período, baixar normas para eleição do representante estudantil nos órgãos colegiados, aplicação da sanção de suspensão ao estudante e assinatura dos certificados de aproveitamento e frequência aos estudantes de cursos de aperfeiçoamento, especialização ou extensão.

Como era de se esperar para o momento político que o Brasil atravessava na década de 1970, não evidenciamos nesses documentos uma preocupação clara em atender os anseios de permanência dos estudantes no *campus*, embora houvesse demanda para tal.

A pesquisa de Otranto (2010) que adotou como método de coleta de dados entrevistas com docentes, discentes e técnicos da Universidade que viveram este período, obteve como um dos resultados um relato de um estudante que havia trancado a matrícula no ano de 1978 por motivos de saúde e financeiros.

Declarou que, nesta época, o reflexo da situação econômica do país, com forte inflação, se traduzia na busca por mais vagas nos alojamentos dos estudantes; aumento de consumidores do Bandeirão; e busca de serviços de saúde gratuitos, que eram oferecidos às pessoas da comunidade que só dispunham de atendimento de emergência em Campo Grande ou Itaguaí. Afirmou, que toda essa demanda contribuiu para degradar, ainda mais, os já insatisfatórios serviços oferecidos para alunos (Estudante III) (OTRANTO, 2010, p. 105).

A situação de precariedade para atendimento dos alunos na UFRRJ já havia sido identificada em investigação anterior desta pesquisadora, contida em sua tese de doutoramento (OTRANTO, 2003) que associou o fato ao drástico corte de verbas por ocasião da transferência da Universidade para o MEC. Na pesquisa de pós-doutoramento, feita em 2010, ela assim se pronunciou:

O Bandeirão, muito elogiado nos anos sessenta, já não apresentava a mesma qualidade e os alojamentos sofriam da falta de manutenção. O Posto Médico da Universidade passou a atender um número cada vez maior de pessoas da comunidade, uma vez que o prédio que havia sido construído em seu campus para abrigar o Hospital de Itaguaí teve que ser destinado aos novos Institutos da área de Ciências Humanas (OTRANTO, 2010, p. 105-106).

Estes Documentos tão importantes para a vida da Instituição, sofreram ao longo do tempo algumas alterações pontuais através de Deliberações aprovadas pelo CEPE e outras pelo CONSU. Contudo, novos Estatuto e Regimento só foram aprovados trinta e cinco anos depois. Registra-se que na década de 1990, sob os ares da redemocratização do país, houve uma tentativa de elaborar um novo Estatuto, mas essa iniciativa fracassou (SOUZA; OTRANTO, 2013).

Somente em 2010 foi aprovado um novo Estatuto adequando a Universidade às novas realidades do sistema público de educação superior e do próprio país. Todavia, que lugar ocupou a assistência estudantil nesse período? O que se pensava a respeito da permanência dos estudantes das camadas subalternas? A interpretação que se tem é que falar em assistência estudantil, em democratização da universidade, é algo realmente recente, ainda em fase de consolidação e por isso merecedora de mais investigação científica. O estudo da história da UFRRJ nos revela um hiato nesse assunto, que enseja a luta por esta democratização através do acesso e a permanência. Porém, esta é a abertura que os gestores da pasta de assuntos estudantis tiveram para promover a implementação de suas políticas internas. Nesse sentido, consideramos que a autonomia universitária cumpriu um papel imperativo. As iniciativas desses gestores estão tratadas mais à frente nesta tese.

No bojo das políticas implementadas nos governos de Lula da Silva, voltadas para uma reestruturação das IFES no Brasil, enfatizamos a implantação do REUNI (2007), que fez com que a UFRRJ vivesse uma fase de considerável expansão, com a criação de novos cursos (na área de humanas e no período noturno), novos *campi* e expansão no número de vagas. Nesta conjuntura, era indispensável a elaboração de um novo Estatuto acompanhado de um novo Regimento que abarcasse a nova dimensão que a Universidade estava tomando.

Dessa forma, sob influência do contexto histórico nacional e das políticas públicas educacionais, a UFRRJ aprovou o seu novo Estatuto em 2010, passando a vigorar a partir da Deliberação nº 14 do CONSU de 28 de abril de 2011 (UFRRJ, 2011). O Regimento Geral também foi reformulado e aprovado em seguida, em 11 de outubro de 2011 (SOUZA; OTRANTO, 2013). Cumpre salientar que estes documentos sofreram alterações e os que estão em vigor até o momento, constam como anexos à Deliberação nº 15 do CONSU de 23 de março de 2012 (UFRRJ, 2012).

A leitura deste Estatuto evidencia a presença de princípios e valores baseados na democracia, no ideal de igualdade e na garantia do direito de todos à educação. Referindo-se ao nosso objeto de estudo, encontramos no Capítulo III – Dos Princípios, o Artigo 5º, inciso VII, que define como um dos princípios da Universidade o “compromisso com a melhoria das condições democráticas de acesso e permanência nos seus diversos cursos”. Na organização da Universidade, a Pró-reitoria de Assuntos Estudantis (PROAEST) está compondo a Reitoria e a “assistência ao estudante” aparece no Artigo 10 como uma das atividades exercidas por Pró-reitoria específica, mas sob a coordenação, fiscalização e superintendência da Reitoria.

Já no Regimento Geral verificamos uma separação entre pró-reitorias acadêmicas, a saber: Pró-reitoria de graduação, Pró-reitoria de pesquisa e pós-graduação e Pró-reitoria de extensão (Art. 12 do Regimento). Logo, as demais Pró-reitorias, incluindo a de Assuntos Estudantis, fazem parte do grupo de pró-reitorias “administrativas”. Como consequência o Pró-reitor de Assuntos Estudantis faz parte do CONSU: “órgão supremo de consulta de deliberação coletiva da Universidade em assuntos acadêmicos, administrativos e disciplinares” e não faz parte do CEPE: “é o órgão superior que estabelece a política acadêmica institucional e normatiza as atividades de ensino, pesquisa e extensão”. O que, a nosso ver, expressa uma contradição, pois demonstra uma dissociação entre o fazer acadêmico e o administrativo, como se não houvesse impacto de um sobre o outro, como se não existisse uma correlação para o estudante entre as estruturas administrativas da Universidade e o seu cotidiano acadêmico. Ademais o Regimento traz somente as competências de cada Pró-reitor das pró-reitorias acadêmicas, sem mencionar as competências das administrativas, o que consideramos ser outra discrepância na organização e funcionamento da Universidade. Registra-se que este Regimento e o Estatuto foram formulados por comissões na Universidade, depois passou por audiências públicas para apreciação da comunidade universitária e após nova análises pelas comissões. Somente após todos esses trâmites entrou em vigor, sem que ninguém mencionasse as discrepâncias que apontamos aqui.

Por outro lado, são documentos que trazem mudanças profundas para a UFRRJ em conformidade com a política educacional recente. A esse respeito, salientamos a criação dos Conselhos de Ensino, Pesquisa e Extensão de Área (CEPEAs), dentre os quais destacamos o CEPEA de Ciências Humanas, Letras e Artes; e o CEPEA de Ciências Sociais Aplicadas. A criação destes dois Conselhos demonstrou a possibilidade de ter estas áreas “agora em pé de igualdade com a área de ciências agrárias que até então, era a mais importante nesta instituição, desde sua criação em 1910” (SOUZA; OTRANTO, 2012, p. 1395). Além disso, representou “a influência da política de ensino superior estabelecida pelo governo Lula da Silva via REUNI que privilegia a ampliação no oferecimento dos cursos de licenciatura” (SOUZA; OTRANTO, 2012, p. 1395).

O inciso VII, artigo 5º do Estatuto também foi destacado no mesmo trabalho de Souza e Otranto (2012) por sua total conexão com o Artigo 2º, inciso I do REUNI que defini como uma de suas metas a “redução das taxas de evasão, ocupação de vagas ociosas e aumento de vagas de ingresso” (BRASIL, 2007).

A pesquisa histórica feita até aqui, nos apresenta um quebra-cabeças, no qual as peças se encaixam associando a política nacional de um país desigual e em desenvolvimento, à criação e ao esforço para o fortalecimento de uma Universidade instalada no interior do Rio de Janeiro, que atualmente está mergulhada na demanda pela educação superior de jovens estudantes provenientes das camadas mais empobrecidas da sociedade brasileira.

A assistência estudantil é uma dessas peças, que como vimos até aqui, ora se encaixa e ora se perde. Como em todo jogo, sempre que se perde uma peça, faz falta!

5.3. A “Lei do Boi” como política de acesso à UFRRJ entre os anos de 1968 e 1985:

Nesta terceira seção do Capítulo V apresentamos aquela que consideramos como a primeira política de acesso diferenciado à UFRRJ, chamada de “Lei do Boi”, que vigorou entre os anos de 1968 e 1985 e se configura como um capítulo singular da história da Universidade.

A chamada “Lei do Boi”, Lei nº 5.465, de 03 de julho de 1968 (BRASIL, 1968a) merece destaque nesse histórico da Universidade Rural, por representar uma política governamental que diferenciou o acesso de uma parcela específica da população nesta universidade, e nas demais instituições da área agrária do Brasil. Tratou-se de uma política de acesso que demonstrou a disputa de interesses da sociedade da época pela educação superior, e a posição estratégica que ocupava a Universidade Rural, até então ligada ao Ministério da Agricultura, nesta disputa. Podemos dizer que ela simbolizou uma primeira lei de cotas a ser adotada pela Universidade Rural.

A Lei Federal nº 5.465 de 03 de julho de 1968, que dispõe sobre o preenchimento de vagas nos estabelecimentos de ensino agrícola, representou uma lei de cotas para que uma parcela da população ligada ao meio rural pudesse acessar a educação superior e o ensino médio agrícola naquela época.

Art. 1º Os estabelecimentos de ensino médio agrícola e as escolas superiores de Agricultura e Veterinária, mantidos pela União, reservarão, anualmente, de preferência, de 50% (cinquenta por cento) de suas vagas a candidatos agricultores ou filhos destes, proprietários ou não de terras, que residam com suas famílias na zona rural e 30% (trinta por cento) a agricultores ou filhos destes, proprietários ou não de terras, que residam em cidades ou vilas que não possuam estabelecimentos de ensino médio.

§ 1º A preferência de que trata este artigo se estenderá os portadores de certificado de conclusão do 2º ciclo dos estabelecimentos de ensino agrícola, candidatos à matrícula nas escolas superiores de Agricultura e Veterinária, mantidas pela União (BRASIL, 1968a).

A chamada “Lei do Boi” esteve em vigor até o ano de 1985, quando foi revogada pela Lei Federal nº 7.423, de 17 de dezembro de 1985 (BRASIL, 1985). Durante o período do regime militar no Brasil, esta lei serviu como política para a facilitação do acesso à Universidade Rural, de candidatos que comprovassem alguma relação com a agropecuária e o meio rural.

O período histórico que antecede a promulgação desta lei foi marcado pelo ideário político-econômico de desenvolvimento do país pela via da modernização da agricultura.

A bandeira da modernização do setor agrícola não era decorrente da vitória das forças conservadoras em 1964, mas sim uma demanda antiga de algumas frações da classe dominante agrária. A modernização envolvia não apenas o aparato institucional, através do crédito, e o investimento na mecanização do setor, mas a qualificação da força de trabalho do trabalhador rural, mediante vários projetos desenvolvidos ao longo do século XX, tanto em relação à

educação formal (escolas agrícolas) quanto à educação informal (extensão rural), sendo inclusive esta privilegiada pelo seu menor custo. Para estes setores, pautados pelos discursos do “atraso” e do “abandono” do setor agrícola frente ao processo de industrialização em curso no país, reforma agrária significava modernização do setor e qualificação da força de trabalho, com o objetivo de aumentar a produção e a produtividade, integrando-se ao projeto nacional de desenvolvimento, porém, mantidas as relações de poder decorrentes da concentração fundiária (MAGALHÃES, 2015, p. 12).

Assim, uma das estratégias do projeto de modernização agrícola instituída após 1964, que tratava da transformação do latifúndio em empresa rural, do latifundiário em empresário e da propriedade rural “atrasada” e “obsoleta” em propriedade moderna, encontrou nesta lei, a possibilidade de qualificação da força de trabalho do meio rural.

A Lei do Boi entrou em vigor na UFRRJ no ano de 1969 e segundo documentos do Conselho Universitário analisados por Magalhães (2015) a Lei foi colocada em prática sem muitos questionamentos da comunidade universitária e sem muito conhecimento do que tratava a referida Lei. Dessa forma ficou estabelecido que, “50% das vagas para as Escolas de Agronomia e Veterinária sejam atribuídas aos filhos de lavradores” (MAGALHÃES, 2015, p. 131).

Magalhães (2015) estudou a aplicação da Lei do Boi na UFRRJ como forma de acesso ao curso de Agronomia no período de 1973 a 1980 e analisou o perfil dos estudantes, concluindo que, até 1977 a maior parte dos beneficiados por esta Lei eram estudantes egressos das escolas de ensino técnico agrícola (que também possuíam este direito de acordo com a Lei). E no período de 1977 a 1985 a maior parte dos estudantes beneficiados pela Lei do Boi utilizaram documentação comprobatória de sua relação com a propriedade da terra, sendo majoritário o número de estudantes vinculados a latifundiários e empresários rurais.

Para que o estudante tivesse acesso ao benefício da reserva de vaga pela Lei do Boi era necessária a comprovação de seu vínculo com o meio rural, seja na condição de trabalhador rural ou agricultor ou seja pela posse de uma propriedade agrícola ou de uma casa no campo. Esta documentação era emitida pelas associações rurais, sindicatos rurais e o Instituto Nacional de Colonização e Reforma Agrária (INCRA). Dado o contexto político-econômico da época, de intervenção militar e crescimento industrial do país, Magalhães (2015) ao estudar a documentação dos estudantes de agronomia faz uma crítica à implementação desta Lei, que segundo o pesquisador pode ter servido “como uma estratégia da classe dominante agrária na manutenção dos seus privilégios” (MAGALHÃES, 2015, p. 138).

Na prática, serviu para beneficiar os filhos dos grandes proprietários de terra e donos de cabeças de gado, que passaram a ter facilidades no concorrido e difícil vestibular da Universidade Rural. Temos casos relatados de pais de candidatos que às vésperas do vestibular compravam alguns alqueires de terra ou cabeças de gado para garantir a entrada dos filhos na conceituada Universidade Agrícola.

Esta Lei passou por questionamentos quanto a sua constitucionalidade, pois, na interpretação de alguns, violava o princípio de igualdade no acesso aos cursos, semelhante ao debate que por vezes é feito em relação às políticas de ações afirmativas da atualidade.

Como se pode notar, a UFRRJ é uma universidade que tem uma história muito particular, marcada por forte tradição nas áreas de ciências agrárias e ciências da terra e da vida e que inicia sua existência sendo vinculada ao Ministério da Agricultura e somente em 1967 passa a pertencer ao Ministério da Educação, enfrentando os desafios impostos pelas disputas político-econômicas e as dificuldades estruturais do país na época.

Quando em 1947, a Rural se instalava na atual cidade de Seropédica, o poder agrário que a formulou já dava seus últimos sinais de resistência, diante de um país urbano e industrial. Seus quase 20 pontos de vestibular, espalhados pelo país, davam acesso a estudantes que ficavam alojados e se alimentavam no bandeirão, a custo baixíssimo. Formavam-se os quadros do Ministério da Agricultura, na diversidade geo-cultural-política necessária ao seu projeto. Sessenta anos depois, a Lei do Boi, que previa cotas para filhos de fazendeiros, isto mesmo, reserva de vaga para os mais ricos, perdeu-se, quase como uma piada, no trajeto original da história dessa instituição. (ALVES, 2009, p. 09).

5.4. A Expansão na Universidade Federal Rural do Rio de Janeiro:

A primeira expansão, conforme relatado anteriormente, se deu quando a Instituição assumiu sua atual denominação – Universidade Federal Rural do Rio de Janeiro –, passou do Ministério da Agricultura para o Ministério da Educação e foi obrigada a adequar-se à Lei da Reforma Universitária (Lei 5540/68). Para continuar a ser uma universidade, teve que abrir cursos em “todos os campos do saber” conforme preconizava a referida lei. Criou, então, os cursos nas áreas de educação e ciências humanas e outros que vieram no bojo desta mudança.

Nesta segunda seção tratamos da expansão da UFRRJ, a partir da política de expansão das universidades federais proposta pelo Governo Lula da Silva. Foi a segunda expansão da UFRRJ, essa bem maior que a primeira, e atingiu a todas as universidades federais do país.

Ela aconteceu no bojo do Programa de Apoio a Planos de Reestruturação e Expansão das Universidades Federais (REUNI), instituído pelo Decreto nº 6.096, de 24 de abril de 2007 (BRASIL, 2007) que consistiu na assinatura de um contrato de gestão entre as universidades e o Ministério da Educação, visando a reestruturação das universidades federais, objetivando principalmente a expansão da educação superior.

Este Programa previa como metas: o acréscimo de 20% no orçamento das IFES para cobrir despesas em capital e custeio, o aumento no número de vagas nas IFES priorizando os cursos no horário noturno e nos *campi* “fora de sede” ou interiorizados, além da abertura de concurso público para novos servidores técnicos e docentes.

Para que a IFES participasse do Programa REUNI era necessário que a instituição elaborasse um projeto de reestruturação e expansão da instituição para o período de 2008 a 2012 de acordo com as seis dimensões propostas pelo Programa, e assinasse um Acordo de metas com o Ministério da Educação. Essas foram as seis dimensões a serem seguidas no projeto institucional para a adesão ao REUNI: 1) redução das taxas de evasão com a criação de cursos noturnos e a ocupação de vagas ociosas; 2) ampliação da mobilidade estudantil; 3) reestruturação acadêmico-curricular; 4) renovação pedagógica com a articulação da educação superior com a educação básica, profissional e tecnológica; 5) mobilidade intra e inter-institucional mediante o aproveitamento de créditos, com políticas de inclusão, programas de assistência estudantil e políticas de extensão universitária; 6) suporte da pós-graduação à graduação (MEDEIROS, 2016).

O Acordo de Metas seguiu a linha do contrato de gestão implantada no governo FHC, que visava alcançar maiores índices de produtividade a partir do cumprimento de planos e programas com objetivos pré-definidos. No caso do REUNI a liberação de verbas para as IFES estava relacionada ao cumprimento das metas, seguindo a lógica gerencial da administração por resultados alcançados, mesmo estando os recursos limitados à previsão orçamentária do MEC (CHAVES; MENDES, 2009).

Todas os reitores assinaram o Acordo de Metas firmado entre o governo federal (representado pelo MEC) e as IFES no dia 13 de março de 2008 (CHAVES; MENDES, 2009, p. 58).

Uma das críticas mais comuns ao Reuni é que a reforma do governo Lula da Silva seguiu a linha política do governo que lhe antecedeu, obedecendo à lógica do capital e de organismos internacionais (MEDEIROS, 2016, p. 86). Outras críticas caminharam na direção da precarização do trabalho docente e técnico, déficit de infraestrutura para atender a expansão e significativas alterações nas estruturas administrativas. Na atualidade vemos, em várias instituições as obras que foram paradas por falta de recursos e cursos que ainda não contam com seu quadro docente completo. No entanto, não podemos negar que houve um expressivo aumento no número de matrículas na graduação após a implantação deste Programa. Vamos ver, então, mais especificamente o que aconteceu na Universidade Federal Rural do Rio de Janeiro.

Com a “adesão” ao REUNI, a Universidade se expandiu com a criação de novos cursos no *campus* de Seropédica e com a consolidação de dois novos *campi*, um situado no município de Nova Iguaçu/RJ (baixada fluminense) e outro no município de Três Rios/RJ. A criação de novos cursos ocasionou o aumento do número de vagas na graduação e novas demandas de infraestrutura para os estudantes.

É essencial explicar que, a UFRRJ já oferecia, nestes dois municípios, turmas de cursos de graduação, como extensão dos cursos regulares do *campus* de Seropédica, em parceria com as prefeituras locais, antes da adesão ao REUNI. Em Nova Iguaçu, desde 2004 através de um consórcio com outras IES públicas do Rio de Janeiro, denominado “Consórcio de Universidades Públicas na Baixada Fluminense” (SOUZA; SOUZA, 2015), e em Três Rios, desde 1998, em convênio com o governo municipal.

No entanto, o aporte financeiro do REUNI representou a construção de prédios próprios para os Institutos dos dois *campi*, a contratação de servidores técnicos e docentes específicos e a consolidação da expansão da Universidade, que já praticava sua interiorização de forma bem precária, através de convênios e parcerias com prefeituras, contando com a utilização de escolas públicas e/ou aluguel de prédios para as aulas e trabalho administrativo.

Assim, o Instituto Multidisciplinar que faz parte do *campus* de Nova Iguaçu passou a funcionar em instalações próprias em abril de 2010 e o Instituto de Três Rios foi inaugurado em sede própria em novembro do mesmo ano.

A instalação de um *campus* da UFRRJ na Baixada Fluminense representou sua inserção social em uma região marcada por inúmeros problemas de infraestrutura; carente de serviços públicos de qualidade, incluindo a educação; e em crescente urbanização. Por outro lado, atendeu a uma latente demanda por educação superior no local, direcionada à formação de pesquisadores e professores do ensino fundamental e médio “contribuindo para tornar mais equânimes os caminhos de acesso à Universidade” (SISS *et. al.*, 2010, p. 22).

De acordo com Silveira (2011, p. 305), a UFRRJ aderiu ao REUNI estimulada sobretudo “[...] pelo interesse em qualificar trabalhadores da região do seu entorno (Baixada Fluminense), que sempre apresentou carências diversas, entre elas as relacionadas à oferta de ensino superior”.

Este crescimento, fez com que a UFRRJ dobrasse o número de matrículas em oito anos, apresentando desafios à gestão administrativa, como o de viabilizar o adequado funcionamento da Instituição, atendendo às demandas de infraestrutura, de pessoal técnico e docente e da assistência ao estudante. Conforme já explicitado no Tabela 1 deste texto, em 2006 a UFRRJ possuía 6.684 estudantes e, em 2019, o número de estudantes matriculados subiu para 24.000, segundo os Relatórios de Gestão da Universidade dos anos: 2006 e 2019. Além disso, passou a oferecer um número maior de cursos nas áreas de licenciatura e humanidades, deixando para trás a oferta predominante de cursos que representavam sua tradição na área agrária.

Dois documentos foram elaborados pela Universidade durante o planejamento para a participação da UFRRJ no REUNI, contendo as diretrizes, as metas, o diagnóstico situacional, seus projetos e as estratégias para a expansão. Esses documentos foram o PDI – Plano de Desenvolvimento Institucional, período: 2006 - 2011 e o PRE – Plano de Reestruturação e Expansão (UFRRJ, 2007a), que foi aprovado pelo Conselho Universitário (CONSU), pela Deliberação nº 43 de 30 de novembro de 2007. O PDI foi uma exigência do MEC, que instruiu para que o documento tivesse propostas de “desenvolvimento” e “expansão de vagas”.

Ficou registrado nos dois documentos o compromisso da Instituição em contribuir com a expansão da educação superior, que foi marcada, na UFRRJ, pela interiorização de seus *campi* e a criação de cursos no período noturno no *campus* Sede (Seropédica/RJ), conforme explicitado no PRE (UFRRJ, 2007a, p.6)

A Universidade Federal Rural do Rio de Janeiro, a partir de sua missão expressa em seu Plano de Desenvolvimento Institucional (PDI), qual seja: "Gerar, socializar e aplicar o conhecimento nos diversos campos do saber, através do ensino, da pesquisa e da extensão, indissociavelmente articulados, de modo a contribuir para o desenvolvimento do País, ressaltando o interior do Estado do Rio de Janeiro e a Baixada Fluminense, visando à formação de profissionais-cidadãos com autonomia para o aprendizado contínuo, socialmente referenciados para o mundo do trabalho e capazes de atuar na construção da justiça social e da democracia.

A primeira estratégia para a expansão da oferta de educação superior pela Universidade foi a ampliação do número de vagas em cursos muito procurados nos processos seletivos de acesso, a saber: História, Arquitetura e Urbanismo, Engenharia Florestal, Geologia, Engenharia Química e Ciências Biológicas (UFRRJ, 2007a, p. 9).

O PDI e o PRE também registraram o crescimento da Universidade em relação ao número de cursos e de estudantes.

Considerando a série histórica entre 1994 e 2006, verifica-se que a UFRRJ, ampliou em 72% o número de vagas oferecidas e de ingressantes, em 66,2% o número de alunos matriculados em seus cursos de graduação. E, em 2005, o número de concluintes foi de 147,5% maior do que no ano de 1994. Alguns cursos tradicionais ampliaram o número de vagas, com um total de 9,1% de expansão no período (UFRRJ/PRE, 2007, p.07).

A Tabela a seguir apresenta os cursos que foram criados e que tiveram o número de vagas ampliado, conforme consta na proposta de execução do REUNI, sistematizada no PRE. Foi projetada a criação de 3.645 vagas no total de quatro anos iniciando em 2009, principalmente com a ampliação em cursos já existentes.

TABELA 22: PARTICIPAÇÃO DA UFRRJ NO REUNI: NÚMERO DE VAGAS CRIADAS DE 2009 A 2012

CURSO	LOCAL	TURNOS	2009	2010	2011	2012	TOTAL DE NOVAS MATRÍCULAS
ARQUITETURA	Sede	Diurno	20	20	20	20	80
ENGENHARIA QUÍMICA	Sede	Diurno	20	20	20	20	80
GEOLOGIA	Sede	Diurno	15	15	15	15	60

ENGENHARIA FLORESTAL	Sede	Diurno	10	10	10	10	40
BIOLOGIA	Sede	Diurno	10	10	10	10	40
HISTÓRIA	Sede	Diurno	40	40	40	40	160
BIOMEDICINA	Sede	Diurno	-	-	40	40	80
FARMÁCIA	Sede	Diurno	-	40	40	40	120
COMUNICAÇÃO	Sede	Diurno	-	45	45	45	135
CIÊNCIAS SOCIAIS	Sede	Diurno	45	45	45	45	180
SISTEMAS DE INFORMAÇÃO	Sede	Diurno	-	20	20	20	60
HOTELARIA	Sede	Noturno	-	45	45	45	135
QUÍMICA	Sede	Noturno	-	5	5	5	20
FILOSOFIA	Sede	Noturno	45	45	45	45	180
HISTÓRIA	Sede	Noturno	10	10	10	10	40
LETRAS	Sede	Noturno	90	90	90	90	360
RELAÇÕES INTERNACIONAIS	Sede	Noturno	-	45	45	45	135
DIREITO	Sede	Noturno	-	50	50	50	150
BELAS ARTES	Sede	Noturno	45	45	45	45	180
GEOGRAFIA	Sede	Noturno	45	45	45	45	180
CIÊNCIAS CONTÁBEIS	Sede	Noturno	-	45	45	45	135
CIÊNCIAS ECONÔMICAS	Sede	Noturno	45	45	45	45	180
ADMINISTRAÇÃO PÚBLICA	Sede	Noturno	-	45	45	45	135
FISIOTERAPIA	Sede	Noturno	-	40	40	40	120
FONOAUDIOLOGIA	<i>Campus de Nova Iguaçu</i>	Diurno	-	40	40	40	120
FISIOTERAPIA	<i>Campus de Nova Iguaçu</i>	Diurno	-	40	40	40	120
LETRAS	<i>Campus de Nova Iguaçu</i>	Diurno	-	90	90	90	270
DIREITO	<i>Campus de Nova Iguaçu</i>	Diurno	-	90	90	90	270
TOTAL	-	-	445	1.040	1.080	1.080	3.645

FONTE: UFRRJ/PRE, P. 11.

Analisando este documento observa-se que os cursos de licenciatura foram os que passaram a oferecer o maior número de vagas por ano. Destacamos aqui a soma do número de vagas criadas em 2009 pelos cursos de: Letras, Ciências Sociais, Filosofia, Belas Artes e Geografia, que somam 270 vagas em 2009 correspondendo a 60% do total de vagas criadas no primeiro ano de implantação do Programa na UFRRJ. Na comparação com as informações disponíveis no site da Universidade, no *link*²² de cursos oferecidos, em acesso recente (março/2019), observa-se também que os cursos da área de saúde planejados, a saber: Biomedicina, Fisioterapia e Fonoaudiologia, não estão sendo oferecidos. Enquanto que outros cursos que não constavam no PRE foram implantados e estão sendo ofertados, tais como: Engenharia de Materiais, Psicologia, Serviço Social, Licenciatura em Educação do Campo²³, todos no *campus* Sede em Seropédica. Nesse *link* da Instituição também podemos observar que, a Universidade oferece atualmente 58 cursos de graduação, sendo distribuídos da seguinte forma: 41 cursos no *campus* Sede em Seropédica, 11 cursos no *campus* de Nova Iguaçu, 4 cursos no *campus* de Três Rios e 2 cursos de graduação à distância. Observamos então, que houve uma diferença entre a lista de cursos propostos para a implantação no PRE e os cursos que foram efetivamente implantados.

Esta análise sobre os cursos planejados e dos cursos não ofertados, também foi feita por Silveira (2011), que concluiu a esse respeito que, “Mesmo com a modificação na oferta de alguns cursos, nota-se que a expansão concretizada não se distanciou muito da que foi planejada” (2011, p. 316)

O projeto institucional que originou o PRE para a adesão ao REUNI, foi elaborado por uma comissão instituída pela Reitoria, estando na ocasião como Reitor Ricardo Motta Miranda. Esta comissão deveria promover debates com a comunidade acadêmica, como uma forma democrática de traçar os rumos da instituição. Porém, por se tratar de um assunto que envolvia polêmicas provenientes de diferentes opiniões pró e contras, o movimento estudantil organizou uma invasão à reitoria, sob o argumento de que houve pouca discussão sobre o tema, e uma aprovação no Conselho Universitário muito rápida e pouco discutida. Vale destacar que o movimento docente também apresentou várias críticas à forma como o processo foi conduzido, alertando que muito em breve teríamos cursos e turmas sem salas de aula e sem professores; e que não estavam dadas as condições de ampliação da infraestrutura para atender aos novos cursos que estavam sendo aprovados com critérios questionáveis. Na atualidade vemos que muitas críticas faziam sentido. No entanto, a UFRRJ, assim como as demais Universidades Federais não tiveram muita opção na época e, não aderir ao projeto, poderia, de acordo com a reitoria, acarretar graves perdas financeiras à Instituição.

O projeto da UFRRJ previa também estratégias para diminuição das taxas de evasão e melhor ocupação das vagas ociosas de alguns cursos.

Em virtude de o REUNI prever a elaboração de estratégias que permitissem a diminuição das taxas de evasão e a melhor ocupação das vagas ociosas, o PRE apresentou propostas de **assistência estudantil** (bolsas, tutorias, etc.) para a redução dessas taxas de evasão que, em 2007, atingiram a média de 7,4%, e propostas de maior flexibilidade na movimentação entre cursos de graduação

²² Endereço eletrônico do link de cursos oferecidos pela UFRRJ: www.portal.ufrj.br/pro-reitoria-de-graduacao/cursos.

²³ Cumpre registrar que a primeira turma de Licenciatura em Educação do Campo, foi oferecida através de um Edital de Chamada pública do PRONERA – Programa Nacional de Educação na Reforma Agrária, executado em parceria entre o então Ministério do Desenvolvimento Agrário e o Instituto Nacional de Colonização e Reforma Agrária, em 2006/2007.

e vagas de reingresso. O projeto também propôs políticas de inclusão, reorganização das graduações já existentes e até mesmo um cronograma de obras e de contratação de novos professores (grifo meu, SILVEIRA, 2011, p. 316).

Cumprido destacar que para uma análise a respeito da variável “evasão” é necessário um estudo qualitativo, visto que esta taxa se altera em decorrência de vários fatores, por exemplo: afinidade do estudante com o curso, expectativas de empregabilidade, incompatibilidade com o trabalho fora da universidade e dificuldades para sua manutenção no *campus*. Acrescenta-se à taxa de evasão, a taxa de trancamento de matrícula, que no ano de 2006, foi de 12,5% (UFRRJ, 2007a, p. 13).

Em virtude dos dados expostos entendemos que houve um significativo aumento no número de cursos e estudantes na Universidade Rural, e também uma mudança no perfil dos cursos, alterando sobremaneira o histórico de uma universidade conceituada como agrária.

Apesar das críticas ao REUNI encontradas na literatura e já citadas neste texto, o fato é que, houve o ingresso de um número maior de estudantes na UFRRJ nos últimos onze anos. Este fato, associado às mudanças no perfil dos cursos que a Instituição passou a oferecer com a expansão e, também, com a diversificação do acesso, que ocorreu no bojo da política de reforma da educação superior, passaram a demandar mais ações das políticas de permanência. Na UFRRJ elas estão situadas na Pró-reitoria de Assistência Estudantil e sua importância tem sido realçada nos últimos anos, conforme veremos no próximo capítulo.

CAPÍTULO VI

A ASSISTÊNCIA ESTUDANTIL NA UNIVERSIDADE FEDERAL RURAL DO RIO DE JANEIRO

O sexto e último capítulo desta Tese está amparado nos documentos institucionais acessados, no estudo do perfil socioeconômico dos estudantes da UFRRJ e nos questionários aplicados aos Decanos e Pró-reitores de Assuntos Estudantis da UFRRJ, com o objetivo de analisar como a assistência estudantil se materializa nesta IFES. Esta análise também discute, à luz de Bourdieu, o desafio que a assistência estudantil enfrenta para materializar sua contribuição à democratização da educação superior.

Os questionários foram os instrumentos de coleta de dados que optamos por utilizar para complementar algumas informações extraídas da pesquisa bibliográfica e documental, devido às mudanças decorrentes do período de pandemia de COVID-19, que estamos vivenciando desde março de 2020, no Brasil. A pesquisa documental sobre a assistência estudantil na UFRRJ, desenvolvida para analisar o histórico de suas ações nesta Universidade centenária, foi desafiadora. Os escassos documentos da instituição registram os acontecimentos ligados a um setor que se revela extremamente voltado somente para ações administrativas. As decisões eram tomadas visando apenas garantir o funcionamento do Restaurante e dos Alojamentos, sob pena de prejudicar o andamento do semestre letivo. Essa pesquisa exploratória dos documentos históricos também demonstrou a necessidade maior de apresentação de relatórios de prestação de contas sobre a assistência estudantil a partir do PNAES, com o objetivo de divulgar e acompanhar a dotação orçamentária em rubrica específica. Além disso, passou a haver maior cobrança dos órgãos de controle, como a Controladoria Geral da União (CGU), e o cumprimento do princípio da transparência pelas autarquias. Portanto, a partir de 2008 conseguimos encontrar de forma organizada, incluindo o formato digital, os Relatórios Anuais de Gestão da UFRRJ, de onde foram extraídos a maior parte dos dados que serão apresentados e analisados neste Capítulo.

Reforçamos que o esforço de levantamento histórico sobre a assistência estudantil na UFRRJ e a consolidação dos dados desta pesquisa, representam o caráter inédito desta Tese.

Foram aplicados 06 (seis) questionários com questões abertas, aos Decanos e Pró-reitores de Assuntos Estudantis que ocuparam os cargos entre os anos de 1995 e 2018. Todos foram devidamente devolvidos com as respostas e podem ser consultados na íntegra nos Anexos B ao G. A diferença de nomenclatura entre Decano e Pró-reitor decorre da denominação do órgão gestor, que até o ano de 2010 era denominado Decanato de Assuntos Estudantis e somente a partir da aprovação do atual Estatuto da Universidade, o Setor assumiu a atual denominação de Pró-reitoria.

Os depoimentos dos Decanos/Pró-Reitores estão distribuídos ao longo de todo o texto deste capítulo, complementando, esclarecendo e referendando, as informações coletadas na pesquisa bibliográfica e documental. O questionário enviado (Apêndice A), foi elaborado levando em consideração as políticas educacionais em vigor no período de cada gestor como pode ser visto no Esquema de Entrevistas que consta no Apêndice B da presente Tese.

A primeira análise dos dados levantados sobre os seis Decanos e Pró-reitores de assistência estudantil do período escolhido para a aplicação dos questionários, nos levou a traçar um perfil desses gestores que, sob o olhar da categoria de poder simbólico de Bourdieu (2009) demonstrou a presença da tradição agrária, como uma marca histórica, também à frente desta Pró-reitoria administrativa. Assim, identificamos que dos seis

entrevistados, quatro são docentes em institutos nos quais estão cursos tradicionais da Universidade, a saber: Instituto de Ciências Biológicas e da Saúde, Instituto de Zootecnia, Instituto de Florestas e Instituto de Veterinária. Nenhum dos entrevistados pertence ao corpo docente do Instituto de Educação, apesar de sua existência na Instituição datar de 1968, juntamente com o Instituto de Ciências Humanas e Sociais, que mais tarde foi desmembrado em Instituto de Ciências Humanas e Instituto de Ciências Sociais Aplicadas, onde estão lotados os dois outros docentes entrevistados.

Assim como houve reação da comunidade universitária na época de criação do Instituto de Educação, por ser considerado um corpo estranho em uma instituição agrária, a ocupação da função de gestão para tratar da assistência estudantil na Universidade por docentes de outra área, diversa das tradicionais, também parece passar por resistências.

Apesar da expansão vivida pela UFRRJ, especialmente a partir de sua adesão ao REUNI, com a criação de novos cursos e novos *campi* em outros municípios do Rio de Janeiro, constatamos a permanência no poder, ou seja, nos cargos-chave da Universidade, de representantes das áreas mais privilegiadas da Instituição, detentoras de mais recursos econômicos desde sua criação, de maior prestígio social, devido ao histórico de instituição padrão para a formação dos quadros do Ministério da Agricultura até 1967. Percebemos o quão difícil é a mudança de paradigmas na Instituição, que tem uma história centenária, e quão limitadora pode ser esta história para a efetivação da democratização do ensino que também possui seus limites, como o fato de estar assentada, no caso brasileiro, em políticas focais, como vimos nos capítulos anteriores.

O mesmo perfil acadêmico é encontrado com predominância quando examinamos o perfil dos ocupantes do cargo de Reitor neste mesmo recorte histórico. De 1993 a 2020, estiveram à frente da Reitoria da UFRRJ cinco diferentes docentes²⁴. Destes, três tem formação em Agronomia e são do Instituto de Agronomia. Apenas no período de 2013 a 2017 a Universidade teve à frente da Reitoria uma mulher e docente do Instituto de Educação: Ana Maria Dantas Soares. Destacamos adiante a fala de um desses Reitores em seu discurso de posse no Ministério da Educação em 2005, como representativa dessa constatação, em matéria intitulada²⁵ “Novo reitor da UFRRJ quer resgatar tradição da Universidade”. Na ocasião, ele frisou que a universidade “tem obrigação de produzir em seus 3,5 hectares através de atividades de ensino, pesquisa e extensão e assim, regatar sua **tradição de centro de referência em agronomia**” (grifo nosso).

Essa análise histórica exemplifica o que Bourdieu chamou de poder simbólico. Podemos identificar que há uma luta simbólica por definição de posições no poder, conforme interesses, para incorporar no campo político local a reprodução das posições sociais. Assim, a UFRRJ continua sendo a instituição lembrada por seu legado nas ciências agrárias. Apesar da adoção da política de expansão e implementação das políticas focais para a diversificação do público que ingressa em seus cursos de graduação, somado ao cumprimento da política de permanência, especialmente através do PNAES, as estruturas estruturantes que formam a instituição continuam ainda muito marcantes.

Este capítulo aponta nas análises apresentadas no decorrer do texto os limitadores para a assistência estudantil na UFRRJ. Como vimos até aqui, existe a implementação de políticas focais de diversificação do acesso e, ainda, aquelas que visam a garantia da

²⁴ O Reitor é nomeado pelo Ministro da Educação, a partir de uma lista tríplice aprovada pelo CONSU, na qual constam os nomes dos escolhidos pela comunidade acadêmica através de consulta pública organizada por uma comissão eleitoral.

²⁵ A matéria completa foi publicada no Portal do Ministério da Educação, Seção da Educação Superior, em 09/03/2005 e está disponível em: <http://portal.mec.gov.br/ultimas-noticias/212-educacao-superior-1690610854/2037-sp-730666985>.

permanência nos cursos de graduação. Estas políticas são executadas em uma instituição com características históricas muito particulares, que a diferencia das demais Universidades do Rio de Janeiro, por exemplo. Com base em Pierre Bourdieu, verificamos a disputa em jogo pela aquisição do capital cultural institucionalizado presente na academia, que permanece hegemônica em seu status de detentora do saber socialmente valorizado e aceito. De um lado, estudantes das classes subalternas em busca do diploma de nível superior necessário para a ascensão social, de acordo com as regras da sociedade capitalista, carregando consigo as lacunas de seu capital cultural, social e econômico, consolidados e traduzidos em seu *hábitus* de classe. Por outro lado, os grupos dominantes resistem em manter o poder e ditar as regras. Esta é uma tensão presente quando falamos de democratização da educação. Não há democratização sem bases iguais para todos.

Dessa forma, o primeiro limitador, já apresentado consiste na predominância de representantes da área tradicional agrária da Universidade, tanto na gestão da pasta da assistência estudantil, quanto na posição de principal gestor da Universidade. Sem querer produzir exclusões, como Bourdieu critica, atentamos para o fato de que este perfil de gestor é um facilitador para a permanência da visão da assistência ao estudante carente, na forma como se deu desde a criação da Universidade, ou seja, uma assistência ancorada na oferta de vagas de moradia estudantil nos alojamentos já existentes e refeição subsidiada no Restaurante Universitário, também criado em 1939. Mas, consiste em um limitador quando, ao implantar políticas de cotas sociais, expandir o número de vagas e criar novos cursos, especialmente nas áreas de licenciatura e humanidades, a universidade traz para o seu cotidiano acadêmico as questões sociais da sociedade contemporânea, para as quais há a necessidade de garantir ferramentas para a permanência material e para a permanência simbólica, além da necessidade do olhar social conjugado ao pedagógico que passa a existir de fato para a assistência estudantil, com o Decreto do PNAES em 2010.

Uma análise comparativa, entre a organização e legitimidade dadas pelo PNAES, conforme a pesquisa teórica já havia apontado, e a existência de ações de assistência estudantil na UFRRJ anteriores ao Decreto que o instituiu, nos indicou questionamentos específicos aos antigos Decanos e recentes Pró-reitores gestores da assistência estudantil no período em análise, traduzidos nas seguintes questões: Como se efetivou a assistência estudantil nesse período? Quais os esforços institucionais para a permanência dos estudantes mais pobres? Quais os critérios para a destinação de recursos para a assistência estudantil?

Outro limitador encontrado está no fato da Pró-reitoria de Assuntos Estudantis estar elencada no rol das pró-reitorias consideradas de ação administrativa, como estabelece no Estatuto e no Regimento da Universidade. Isto significa que o Pró-reitor de Assuntos Estudantis não participa do CEPE²⁶, porém sua pasta é diretamente afetada pelas decisões tomadas nesta instância, que trata da política acadêmica institucional. Há uma visível divisão entre administrativo e acadêmico, comprovando a necessidade do diálogo entre a Pró-Reitoria de Assistência Estudantil e a Pró-Reitoria de Assuntos de

²⁶ O CEPE é o Conselho de Ensino, Pesquisa e Extensão da Universidade, responsável dentre outras ações, por estabelecer a política acadêmica institucional. Participam do CEPE: Reitor; Vice-Reitor; Pró-Reitor de Extensão; Pró-Reitor de Graduação; Pró-Reitor de Pesquisa e Pós-Graduação; representantes dos coordenadores de cursos de cada CEPEA, eleitos pelo colegiado na proporção de um representante para cada cinco coordenações de cursos de graduação e de pós-graduação *stricto sensu*; um representante docente do CTUR; um representante docente do CAIC; um representante técnico de nível superior do Campus Campos dos Goytacazes; dez por cento do colegiado constituído por representantes dos técnico-administrativos; dez por cento do colegiado constituído por representantes dos docentes; vinte por cento do colegiado constituído por representantes dos discentes (UFRRJ, 2011).

Graduação, que permita o desenvolvimento de ações de apoio pedagógico previsto no PNAES.

Para efeito de organização do estudo e apresentação das análises aqui desenvolvidas, este capítulo está dividido em três focos principais: 1) A Assistência Estudantil na história da UFRRJ; 2) A Pró-reitoria de Assuntos Estudantis (PROAES) da UFRRJ: estrutura administrativa, principais atribuições e ações; 3) As mudanças no perfil do estudante da UFRRJ.

6.1. A assistência estudantil na história da UFRRJ:

Quando mencionamos assistência estudantil em uma universidade federal, é comum pensarmos em espaços para moradia estudantil e em restaurantes universitários para garantir o alojamento e a alimentação adequada dos estudantes. Cabe aqui destacar que o restaurante e o alojamento universitário são estruturas que fazem parte da UFRRJ desde sua instalação em sede própria (1947), em Seropédica/RJ. Esse fato favoreceu uma posição política confortável para a instituição ao tratar da assistência ao estudante, até a sua mais recente fase de expansão. A localização afastada do centro urbano, as características dos cursos em horário integral e seu regime de internato explicam a existência destas unidades para garantir a moradia estudantil e a alimentação, como condição para a graduação.

O restaurante universitário funcionava na década de 1950, onde hoje é a Sala de Estudos, acoplada à entrada dos alojamentos masculinos e à sala do Diretório Central dos Estudantes (DCE).



Figura 5: foto do antigo Restaurante Universitário. Atualmente é a Sala de Estudos dos alojamentos masculinos e femininos. Fonte: Blog Memórias da UFRRJ - <http://memoriasufrj.blogspot.com/p/fotos.html>, acesso em: 15/03/19.

Para atender aos estudantes daquela época, provenientes de famílias das classes mais favorecidas, o restaurante contava com um ambiente sofisticado que dispunha de garçons que vestiam terno branco, gravata borboleta e luvas, conforme identificado na pesquisa histórica feita por Otranto (2010). Sua decoração contava com um painel de azulejos da pintora Maria Helena Vieira da Silva, ainda presente no local (Figura 6).



Figura 6: Foto do painel original de azulejos de Maria Helena Vieira da Silva, que se encontra na Sala de Estudos anexa ao alojamento Masculino no *Campus* de Seropédica. Fonte: Trabalho de campo em 26/10/2020.

A pesquisa de Otranto (2010), já mencionada, também identificou que parte considerável dos alimentos servidos no Restaurante eram produzidos na Universidade. Esse restaurante foi fechado na década de 1970 e entregue à terceirização, para mais tarde ser reaberto, e está atualmente sob a administração da Universidade.

Dando continuidade à ligação entre a assistência estudantil e o histórico da UFRRJ, localizamos um documento relevante para a análise: o Estatuto da Universidade Rural do Brasil²⁷ (URB), Decreto nº 1.984/1963. Dele destacamos o “Título X – Da assistência ao estudante” que traz a forma como os estudantes seriam assistidos. Vejamos nos artigos 128, 129 e 130 do referido Decreto:

Art. 128. A Universidade Rural do Brasil proporcionará aos alunos matriculados em seus cursos de formação, ensino, assistência médico-odontológica, educação física, prática de desportos, alojamentos e facilidades pela alimentação, mediante o pagamento das contribuições fixadas anualmente pelo Conselho dos Curadores.

Art. 129. A proposta orçamentária e o orçamento interno da Universidade Rural do Brasil preverão meios financeiros para a concessão de auxílios materiais aos estudantes que provarem falta ou insuficiência de recursos.

§ 1º Os auxílios a que se refere este artigo serão os seguintes:

- a) gratuidade de ensino e alojamento;
- b) redução no preço ou gratuidade da alimentação;
- c) auxílio em dinheiro, sob a forma de bolsas gratuitas ou financiamento para reembolso dentro do prazo não superior a dez anos.

§ 2º Os auxílios enumerados no parágrafo anterior serão concedidos pelo Reitor, dentro das normas fixadas pelo Conselho Universitário.

Art. 130. Aos alunos que receberem bolsas em dinheiro por conta da Universidade, poderão ser dadas atribuições de monitoria nos vários departamentos. (BRASIL, 1963).

Destacamos aqui o Estatuto da Universidade Rural do Brasil, por se constituir no primeiro documento de maior abrangência e importância a que se teve acesso para esta pesquisa. Nele já encontramos a gratuidade de alimentação no restaurante universitário e as bolsas para os estudantes com comprovada situação de vulnerabilidade econômica.

²⁷ Denominação dada pela Lei Delegada nº 9 de 11 de outubro de 1962, que também a manteve subordinada ao Ministério da Agricultura junto com a Universidade Rural de Pernambuco (OTRANTO, 2010, p. 19).

Porém, há que se pontuar que o disposto no Estatuto da então URB está em consonância com a LDB de 1961- Lei nº 4.024 (BRASIL, 1961), que prevê concessão de bolsas de estudos (art. 93) e a assistência aos estudantes como uma medida de assistência social. Além disso, verificamos no documento a contrapartida de trabalho (monitoria) para os estudantes contemplados por “bolsas em espécie”. Eis o debate que sempre ronda a assistência estudantil: trabalho em contrapartida de bolsas de assistência estudantil.

Neste Estatuto, também já podemos identificar a assistência ao estudante inserida em uma unidade administrativa: a Divisão de Educação, Ensino e Desportos. Essa unidade tratava também de outros assuntos ligados à vida acadêmica dos estudantes, além de administrar o restaurante e os alojamentos universitários, como descrito no Artigo 22 do Estatuto da Universidade Rural do Brasil que transcrevemos abaixo.

a - proceder à matrícula; b - orientar no sentido da vida universitária e das atividades profissionais; c - manter os registros da vida escolar; d - estimular atividades extracurriculares, inclusive a prática de desportos; e - cuidar da disciplina em colaboração com os órgãos estudantis (BRASIL, 1963).

Otranto (2009, p. 102-103) também destacou em sua pesquisa que, “os órgãos da administração da URB ficaram assim discriminados: Assembleia Universitária, Conselho de Curadores, Conselho Universitário, Conselho de Pesquisa e Reitoria”. Além disso, esse momento histórico se aproxima do período em que ocorreu a transferência da Universidade do Ministério da Agricultura para o Ministério da Educação e Cultura (MEC), em 1967, trazendo novos desafios à Instituição, tais como a consolidação da autonomia universitária e a disputa por recursos financeiros com outras Instituições maiores e consolidadas há mais tempo no MEC.

Na contramão do histórico da educação superior voltada às elites, na década de 1960, conseguimos localizar a assistência ao estudante nas ações da Universidade em análise, em consonância com a legislação nacional vigente, além de uma preocupação com a realidade local em função do perfil dos estudantes.

A exemplo disto temos, a Resolução nº 23 do CONSU de 10 de fevereiro de 1965, que aprovou um questionário elaborado pela Divisão de Educação, Ensino e Desportos, para a “assistência social ao estudante” da Universidade. Saber da existência deste questionário despertou especial interesse, mas ao procurar pela Ata desta reunião fui informada que o livro de Atas de 1965 não se encontrava no local, apenas o livro de presenças das reuniões. Essa denúncia já tinha sido feita por Otranto (2009), ressaltando que este foi um período marcado por forte repressão política devido ao regime militar, com a cassação do Reitor Ydérzio Vianna e o fechamento dos Diretórios Acadêmicos dos estudantes de Agronomia e de Veterinária. Existe um ano de lacuna entre os documentos do CONSU, conforme também identificado por Otranto (2009, p. 110-111). Isso significa que, apesar da Universidade identificar a necessidade da “assistência social ao estudante”, foi surpreendida pelas ações desenvolvidas durante a ditadura militar na Instituição que, nesta época, estava sendo dirigida por um interventor, conforme já detalhado no Capítulo anterior.

Anos mais tarde, registra-se nas Deliberações do CEPE do ano de 1977, uma preocupação com os estudantes que foram aprovados no vestibular com baixa pontuação. Para estes estudantes, a Deliberação nº 04, de 18 de fevereiro (URB, 1977) resolve implantar disciplinas de recuperação, “tendo em vista o grande número de alunos que ingressaram na universidade com graves deficiências na sua formação pré-universitária”. As disciplinas deveriam ser cursadas no primeiro semestre do curso e versavam sobre os conteúdos de português, matemática, química, física e biologia. O artigo 2º da referida deliberação diz o seguinte: “Art. 2º - As disciplinas de recuperação não conferem créditos,

e visam principalmente, sanar deficiências básicas do aluno e sua formação pré-universitária e em metodologia do estudo”.

Esta deliberação do CEPE exemplifica que as dificuldades para a permanência no curso superior, a depender da origem social do estudante, não se constituem em novidades para Instituição em análise. Estratégias foram criadas para, ao longo dos anos, garantir um atendimento, até então de cunho social, aos estudantes das camadas menos favorecidas. Todavia, o restaurante e o alojamento vão se consolidando como setores protagonistas nas ações de assistência ao estudante. Por outro lado, a necessidade de acompanhamento pedagógico também se mostrava presente.

À medida em que a Universidade se expandia com novos cursos e, conseqüentemente, com a criação de novas vagas, se fez necessário ampliar também a capacidade de atendimento em alimentação e moradia estudantil, como veremos nos documentos consultados e apresentados a seguir.

No início de 1967²⁸, o CONSU aprovou, dentre outras medidas, o Plano Diretor da Universidade com a seguinte escala de prioridades para obras: 1) Hotel, 2) prédio de administração e 3) alojamento para os estudantes. Em seguida, ainda no início de 1967²⁹, o CONSU aprovou a necessidade de vistoria nas obras do 6º alojamento e considerou também como prioridade a construção de alojamento para os estudantes da pós-graduação, além de um conjunto de obras para recreação esportiva dos estudantes.

Em abril de 1970³⁰, o CONSU resolveu apoiar o Magnífico Reitor em sua decisão de considerar como prioritária a construção do novo restaurante universitário. Este novo restaurante construído, se constitui no atual restaurante, situado em frente aos alojamentos masculinos e à Praça da Alegria, que ficou pronto em meados da década de 1970.

A importância destes setores para as atividades fins da Universidade, fica evidente quando na Comunicação nº 02 em 25 de fevereiro de 1971, o CONSU resolve alterar o calendário escolar, tendo em vista não terem sido concluídas as obras de execução do restaurante e do alojamento. Na reunião anterior, dia 03 de fevereiro, foram aprovados na Comunicação nº 01, a nova tabela de preços das refeições no restaurante e as novas taxas mensais cobradas aos estudantes pela moradia estudantil, “o que descontentou muito os estudantes” (OTRANTO, 2009, p. 145). Nestas reuniões, além da cobrança de taxas, ficou estabelecida também a perda da vaga no alojamento em caso de reprovação.

Outro elemento que nos leva a considerar a importância destes setores que hoje são os principais equipamentos da assistência estudantil absorvidos pelo PNAES é que, mesmo em momento de poucos recursos financeiros e conturbado período político no Brasil, as Deliberações revelam, além de obras em execução, investimentos para reforma dos alojamentos da Universidade e a busca de recursos para ampliação dessas estruturas. A pesquisa de Otranto (2009, p. 106) mostrou que em 1963 a URB “solicitou ao MEC e recebeu recursos para a construção de mais dois blocos de alojamentos, destinados às alunas da Escola de Educação Familiar”. Já na Resolução nº 07 de 05 de abril de 1967 o CONSU aprovou a abertura de crédito especial para a conclusão da obra do 6º alojamento.

Neste mesmo ano, conforme menciona Otranto (2009, p. 117),

O Decreto nº 60.731, de 19/05/1967, publicado no Diário Oficial de 22/05/1967, transfere para o MEC os órgãos do Ministério da Agricultura. (...). Estabelece que a URB passe a denominar-se Universidade Federal Rural do Rio de Janeiro (UFRRJ).

²⁸ Resolução nº 02 do CONSU em 13 de janeiro de 1967.

²⁹ Resolução nº 06 do CONSU em 27 de março de 1967.

³⁰ Comunicação nº 03 do CONSU em 29 de abril de 1970.

Dessa forma, todas as informações extraídas dos documentos após esta data, referem-se à UFRRJ, agora vinculada ao MEC.

Dando continuidade ao histórico dos alojamentos estudantis, agora na UFRRJ, no ano de 1971, pela Resolução nº 13 do CONSU, de 30 de dezembro foram destinados mais recursos financeiros para a reforma dos alojamentos. A presente pesquisa conseguiu identificar nos documentos oficiais de 1987 a existência de seis blocos de alojamentos masculinos e quatro blocos de alojamentos femininos.

Há que se destacar que a existência de alojamentos e restaurante era condição para que o estudante conseguisse permanecer na UFRRJ, devido sua localização e demais características já enumeradas ao longo da Tese.

Pontuando especificamente o Setor do Restaurante Universitário, verificamos que o reajuste no valor da refeição já era um tema polêmico, tratado em reuniões pontuais e com pauta de deliberações específicas. Enquanto isso, outras taxas eram cobradas e reajustadas sistematicamente a cada semestre, a saber: taxas de matrícula; de emissão de diplomas, certificados, históricos escolares; carteira de estudante; e taxas de trancamento de matrícula.

Dois pontos nos chamaram atenção na análise das Deliberações que traziam as tabelas com as taxas cobradas pela moradia estudantil: a) aumentavam a cada semestre e b) a taxa para o alojamento feminino era maior que a taxa cobrada para o alojamento masculino, chegando a custar o dobro do valor em alguns semestres. A Tabela a seguir foi elaborada para demonstrar esta desigualdade.

Tabela 23: Taxas cobradas pela Universidade para a moradia estudantil

	1979	1981 (1º semestre)	1981 (2º semestre)	1982 (2º semestre)	1984 (1º semestre)
<i>Masculino</i>	Cr\$ 70,00	Cr\$ 98,00	Cr\$ 130,00	Cr\$ 245,00	Cr\$ 900,00
<i>Feminino</i>	Cr\$ 125,00	Cr\$ 174,00	Cr\$ 240,00	Cr\$ 455,00	Cr\$ 1.600,00

Fonte: Deliberações do CONSU: nº 23 de 18/12/1979, nº 42 de 10/03/1981, nº 58 de 24/08/1981, nº 82 de 20/07/1982 e nº 25 de 16/12/1983.

Na Deliberação nº 30 do CONSU, de 8 de novembro de 1972 (UFRRJ, 1972), encontramos, além dos valores das refeições, as modalidades de bolsas oferecidas na época. Vejamos:

Art. 2º - A Universidade fornecerá a 750 (setecentos e cinquenta) alunos, carentes de recursos, almoço e jantar ao preço de Cr\$ 3,00 (três cruzeiros) cada, cabendo ao estudante pagar do desjejum.

Art. 3º - São mantidas as seguintes bolsas:

- a) 250 (duzentas e cinquenta) bolsas de trabalho;
- b) 250 (duzentas e cinquenta) bolsas financiadas.

No ano de 1973³¹, a Universidade firmou convênio com o MEC para a execução do Programa Bolsa Trabalho (Decreto nº 69.927/1972). Este tipo de bolsa era destinado aos estudantes em situação de vulnerabilidade socioeconômica em contrapartida de quatro horas diárias de trabalho. O Programa de abrangência nacional é exemplar quando se trata do debate, na atualidade, em torno da existência ou não, de contrapartida em trabalho por parte do estudante ao ser beneficiado com bolsa da assistência estudantil.

Em relação ao orçamento aplicado no restaurante, verificamos nas Deliberações que, a destinação de recursos financeiros nas décadas de 1970 e 1980, eram através das rubricas de: manutenção do ensino – manutenção dos restaurantes para os educandos.

³¹ Deliberação nº 09 do CONSU, de 28 de agosto de 1973.

Para bolsas, havia uma rubrica específica em: desenvolvimento científico e formação de recursos humanos – apoio financeiro ao estudante. Porém, a produção interna de vegetais, carnes, ovos e leite, somado ao recurso da venda de tíquetes de refeição, sempre representaram fontes importantes de recursos e insumos para o funcionamento da Unidade de alimentação.

Em 1982, na Deliberação nº 76 do CONSU, de 12 de abril, encontramos registros da preocupação com os gastos para a manutenção do restaurante universitário em funcionamento. Esta deliberação diz que, há a necessidade de respeitar as restrições orçamentárias e delimita em 2000 (duas mil) refeições nos dias úteis e 550 (quinhentos e cinquenta) refeições aos finais de semana e feriados. Nesse período, toda a comunidade universitária (estudantes e servidores) podia fazer uso do restaurante, pagando preços diferenciados, além dos estudantes bolsistas (estudantes carentes que recebiam a gratuidade na refeição).

A participação do restaurante universitário na vida acadêmica também assumia importância quando ocorriam greves e paralizações dos servidores técnico-administrativos, especialmente os lotados naquela Unidade. A necessidade de garantir a alimentação dos estudantes se apresentava como condição para a continuidade do calendário acadêmico. Sendo assim, as Deliberações nº 39 e 43 do CONSU, de julho de 1987, prorrogaram o recesso acadêmico, alegando não haver condições adequadas para o fornecimento de alimentação aos estudantes devido a paralização dos servidores técnicos-administrativos, mas, principalmente, em virtude da paralização dos servidores que atuavam no restaurante universitário. Nesta seara, ainda em 1987, a 43ª Reunião Extraordinária do CONSU realizada em 18 de novembro, resolve “solicitar à Associação dos servidores que seja incluído o Restaurante Universitário, no elenco dos setores essenciais às atividades de lecionação”.

Ao consultar as Atas das reuniões do CONSU no período citado acima, verificamos que as 39ª, 40ª, 41ª e 42ª reuniões extraordinárias do Conselho tiveram como ponto de pauta, o fechamento do restaurante em período de greve dos servidores técnico-administrativos e o impacto na continuidade do calendário acadêmico. O funcionamento do Setor, apesar dos problemas estruturais que possuía, para o fornecimento de alimentação aos estudantes, foi colocado como condição para as atividades de ensino, para a permanência dos estudantes no *campus*, e se tornou uma preocupação de toda a administração superior daquela época. Na Reunião do dia 16 de julho do mesmo ano (1987), o movimento estudantil comunicou e ratificou no CONSU, aquilo que o coletivo já havia decidido em assembleia: “querem o RU funcionando e, como última instância, concordam com a concessionária por tempo determinado” (CONSU, Ata da Reunião de 16/07/1987, p. 12), para o serviço de alimentação transportada em forma de “quentinhas/marmitex”.

Nas Reuniões seguintes, o retorno do RU às atividades continuou na pauta como condição para as atividades de ensino e pesquisa no *campus*. Nesse sentido, o Conselheiro Fausto Aita Gai assim se manifestou:

Esta Universidade depende fundamentalmente do RU, e o RU tem que ser levado à sério. Funcionamento do RU e ensino, são fundamentais. [...] E que esta IES depende fundamentalmente do RU, por refletir realmente uma situação peculiar, por sua situação geográfica (CONSU, Ata da Reunião de 24/07/1987, p. 6 e 9).

O fato é que sempre existiu na Universidade, um percentual, de estudantes das camadas subalternas da sociedade brasileira, que conseguiu ultrapassar a barreira do processo seletivo tradicional, e ingressar em um curso superior. De posse de suas

trajetórias de vida e seu capital social, oriundos do grupo social das camadas menos favorecidas da população, estes estudantes representaram, até meados dos anos 2000, minoria nas IFES. Podem até não ter ingressado no curso que gostariam, mas estar em uma universidade pública representa um passo importante para a ascensão social. Desta forma, a ausência de meios para a permanência na Universidade poderia representar mais uma exclusão, a “exclusão no interior” como classifica Bourdieu (2007). O acesso de um número cada vez maior de estudantes provenientes da classe trabalhadora, faz com que se acenda um holofote sob as condições necessárias para a permanência na Universidade, confirmando, como já apontamos nesta pesquisa, que não basta apenas acessar a educação superior.

Observamos que, no caso da UFRRJ, o restaurante e o alojamento nascem como estruturas próprias da Universidade, sem qualquer relação com o que hoje chamamos de assistência estudantil. Era, uma Instituição afastada da cidade (capital do Estado), com os cursos em regime de internato e que atraía estudantes de todas as regiões do país. Por isso, ter estes dois Setores funcionando ininterruptamente e de maneira adequada, era essencial para o andamento das atividades de ensino e pesquisa.

Seguindo a concepção de que o Restaurante é essencial para preservar as atividades de ensino, pesquisa e extensão, mas existe uma insuficiência de recursos orçamentários para fazer frente às despesas decorrentes de seu funcionamento, a Deliberação nº 11 do CONSU de 24 de abril de 1989, resolve, dentre outras medidas: aperfeiçoar o sistema de compras; adequar sua estrutura funcional; contratar mais servidores; adquirir máquinas e equipamentos; adequar o sistema de produção interna ao consumo do restaurante; rever a política de pagamento de insalubridade e periculosidade. Nesta Deliberação, também ficou estabelecido o quantitativo de 450 bolsas alimentação, com contrapartida de trabalho, para alimentação com subsídio integral. Também trazia como usuário do restaurante “qualquer cidadão” que assim desejar, sendo necessário efetuar um credenciamento. Desta forma, a Unidade de alimentação não se configurava um equipamento exclusivo da assistência ao estudante.

A Deliberação nº 17 do CONSU de 10 de outubro de 1989, introduziu um indicador a ser utilizado para o reajuste do valor das refeições no Restaurante. Ela estabeleceu “o limite de até 40% do salário mínimo, como despesa máxima mensal, para reajustar a tabela de refeições do Restaurante Universitário”, reafirmada pela Deliberação nº 07 do CONSU de 26 de abril de 1990. Como anexo a esta Deliberação está a tabela de preços praticada naquele semestre, que destacaremos aqui (Figura 7) para demonstrar os valores cobrados pelas refeições de servidores, estudantes, docentes e outros.

Segmento Comunitário	Grupo	Remuneração em NCz\$	Preço de Refeição em NCz\$		
			Café	Almoço	Jantar
Servidores Técnicos Administrativos	A	de 450,00 a 716,00	0,15	0,45	0,45
	B	de 716,00 a 981,00	0,30	0,85	0,85
	C	de 981,00 a 1.245,00	0,50	1,50	1,50
	D	acima de 1.245,00	Preço de Custo	Preço de Custo	Preço de Custo
Discentes	Bolsistas	-	isento	isento	isento
	Outros	-	0,50	1,50	1,50
Docentes	-	-	Preço de custo	Preço de custo	Preço de custo
Outros	-	-	Preço de custo + 20%	Preço de custo + 20%	Preço de custo + 20%

Figura 7: Tabela anexa a Deliberação nº 17 do CONSU de 10 de outubro de 1989.

A preocupação em manter o restaurante em funcionamento permaneceu na pauta de reuniões do CONSU. Na 95ª Reunião Ordinária, realizada em 16 de janeiro de 1992, ficou resolvido na Deliberação nº 01, constituir uma comissão para no prazo de seis dias, avaliar a situação do Restaurante Universitário e seu funcionamento. Nesse período, eram descritas a necessidade de investimentos em reforma estrutural, a aquisição de novos equipamentos, a manutenção de equipamentos, dentre outros elementos que interferiam na qualidade do trabalho no Setor a partir dos relatos dos servidores lotados no local.

Em 1993 foi aprovado o Regimento dos Alojamentos Universitários, anexo à Deliberação do CONSU nº 06 de 01 de março de 1993. Nesse regimento destacamos abaixo o Artigo 15, que faz parte do Capítulo VI “Das normas de ingresso e de saída dos alojamentos”.

Art. 15 – As vagas existentes nos alojamentos serão preenchidas obedecendo-se os seguintes critérios:

Parágrafo 1º - 50% das vagas serão destinadas aos estudantes ingressos na Universidade através de Concurso Vestibular, distribuídas da seguinte forma:

I – 25% das vagas acima mencionadas serão destinadas aos estudantes selecionados pelo mérito (nº de pontos obtidos no Concurso Vestibular), favorecendo, igualmente, todos os cursos de graduação da Universidade.

II – Os 25% restantes serão destinados aos estudantes que demonstrarem, através da renda bruta familiar e distância de moradia, a necessidade de ocupação de alojamento.

Parágrafo 2º - Os 50% restantes das vagas serão preenchidas observando-se exclusivamente a listagem antiga de espera, obedecendo-se à seguintes prioridades:

I – 25% das vagas serão preenchidas pelo mérito (nº de pontos obtidos no Concurso Vestibular) e desempenho acadêmico.

II – Os 25% restantes serão destinados aos estudantes que demonstrarem, através de renda bruta familiar e distância de moradia, a necessidade de ocupação de alojamento.

Nesse Artigo do Regimento constatamos a divisão igualitária das vagas por mérito (50%) e por renda bruta e distância da moradia (50%), reforçando a tradição do predomínio do perfil elitista na Instituição, com a clara menção ao mérito como primeiro requisito para obtenção de vaga no alojamento. A condição socioeconômica do estudante vem juntamente com a distância da moradia, confirmando ser apenas mais um dos critérios para obtenção da vaga. Cumpre registrar que atualmente não funciona mais assim. As seleções para ocupação das vagas são precedidas de editais que atendem aos quesitos do PNAES.

Em 1995 são iniciadas as restrições de acesso ao Restaurante Universitário. Na Deliberação nº 03 do CONSU, de 24 de março de 1995, após o relato do Decano de Assuntos Estudantis a respeito das dificuldades funcionamento do Restaurante Universitário, ficou proibido o acesso de comensais visitantes, exceto com autorização do Magnífico Reitor ou do Decano de Assuntos Estudantis. Nesta reunião o Presidente do Conselho, ao relatar sobre a proposta orçamentária para o exercício de 1995, informou que “o governo vem cortando verbas destinadas às IFES” (CONSU, Ata da Reunião, 24/03/1995). O fato demonstrou a necessidade cortar despesas, mesmo aquelas consideradas mais relevantes, como as destinadas para a manutenção do Restaurante Universitário.

Com o passar dos anos, o aumento no número de estudantes e recursos financeiros cada vez mais escassos com a falta de orçamento específico para a manutenção da Unidade de alimentação, verificamos o esforço da Universidade em manter na pauta

medidas para o funcionamento do Restaurante. Este era um ponto que aparecia como relevante para toda a comunidade acadêmica, incluindo os membros da administração, como condição para a permanência do estudante no curso de graduação.

Tal fato foi constatado também na entrevista com o Decano I (1993 – 1997) que relatou no decorrer de suas respostas que “naquele momento, toda a administração considerava a assistência estudantil uma prioridade”. Porém em relação ao apoio governamental, relatou que “no primeiro momento encontramos apoio no governo do Presidente Itamar Franco que se tornou reduzido no governo do Presidente Fernando Henrique”.

De forma semelhante, a dificuldade relatada pelo Decano II (1997 – 2001), que ocupou essa função durante o Governo de Fernando Henrique Cardoso, para manter o funcionamento das estruturas básicas de alimentação e moradia, também dizem respeito à falta de apoio do Governo Central. Em suas palavras dentre as principais dificuldades enfrentadas para a operacionalização de suas propostas para a assistência estudantil está “a absoluta indiferença do Governo Federal para a questão da permanência estudantil, tendo em vista, ter sido garantido a eles o acesso ao ensino superior”. Isso significava que o fato de ampliar o acesso às universidades federais já bastava para o Governo Federal. Não havia, portanto, preocupação com a permanência do estudante.

Essa situação reflete a mesma encontrada pelo Decano III (2001 – 2004), que esteve à frente do Decanato entre os anos de 2001 a 2004, e assim se pronunciou, para explicar como a assistência estudantil era vista sob a ótica das políticas educacionais no período de sua gestão.

A Assistência Estudantil, era um tema pouco debatido na esfera governamental. Poucos reitores eram sensíveis às causas. No período de 2001 à 2005, o FONAPRACE, Fórum de Pró-reitores de Assuntos Estudantis e Comunitários, atuou fortemente no sentido de garantir a inclusão, no Orçamento da União, de dotação específica para os programas de moradia e alimentação. Essa questão não sensibilizava os reitores, segundo informes dos colegas das diferentes IFES. Existia um lobby para a criação do PNAES – Programa Nacional de Assistência Estudantil, porém, mesmo sendo uma proposta ou bandeira de um deputado da Bahia, pertencente aos quadros do P.T., o então Presidente só sancionou em 2010.

No entanto, na UFRRJ, essa preocupação era constante. A Deliberação nº 30 do CONSU de 19 de dezembro de 2002 é representativa em registrar a posição ocupada pelo restaurante naquele momento. Reflexo do período difícil que todas as IFES atravessaram no governo FHC sem investimentos e com foco apenas no ensino.

Considerando:

que o Restaurante Universitário é vital para assegurar o processo de inclusão social não podendo, portanto, correr o risco de ser desativado;

a total impossibilidade financeiro-orçamentária em manter o Restaurante Universitário funcionando para todos os estudantes a preços fixados e não reajustados desde o ano de 1995;

que nos últimos 07 (sete) anos ao preços dos gêneros alimentícios e demais insumos utilizados pelo Restaurante Universitário tiveram seus custos expressivamente elevados,

que os recursos orçamentários (Fonte 112), referentes às bolsas de alimentação, não foram corrigidos ou mesmo ampliados, dentro do necessário, ao longo dos últimos anos;

que fica assegurada a oferta de 450 (quatrocentas e cinquenta) bolsas de alimentação para os estudantes comprovadamente carentes, podendo

ser expandida em até 45 (quarenta e cinco) novas bolsas, mediante caracterização de demanda;

que serão utilizados para cálculo dos preços a serem fixados por esta Deliberação, apenas os custos dos gêneros alimentícios, não imputando a estes preços os custos referentes a energia, gás, água, manutenção de equipamentos, reposição de equipamentos e utensílios e pessoal terceirizado; e

que existe, a perspectiva real do compromisso de apoio financeiro, por parte de Governo Federal que assume em janeiro de 2003, a um Programa de acesso e Permanência do estudante na universidade Pública;

I- Revogar a deliberação nº 03, de 24 de março de 1995.

II- **Instituir Grupo de Trabalho para a elaboração de exposição de motivos, visando angariar apoio financeiro, junto ao Ministério da Educação - MEC, para o Restaurante Universitário.**

III- Fixar os preços referentes ao desjejum, almoço e jantar, conforme tabela em anexo, que vigorarão até o término do segundo período letivo de 2002 (grifo meu).

Este documento demonstra a realidade em que o Setor operava, com destaque para a afirmação de falta de recursos orçamentários para manutenção de seu funcionamento. Porém, era sempre destacada na Universidade sua importância para a continuidade das aulas e o processo de inclusão dos estudantes. A Deliberação em destaque mantém o número de bolsas alimentação em 450 e, principalmente, registra a perspectiva real através do governo do presidente Luiz Inácio Lula da Silva, que assumiu a presidência da república em 2003, de uma política de acesso e permanência do estudante na Universidade pública. Na Deliberação nº 32 do CONSU de 03 de dezembro de 2003 o quantitativo de bolsas de alimentação foi ampliado para 495.

Isso significa que a grande expectativa gerada pela posse de um Presidente da República advindo das camadas mais populares da sociedade, de que assistência estudantil finalmente iria ser privilegiada, o que não se concretizou de imediato. Conforme relato do Decano III (2001 – 2004), em grande parte o fato se deu pela falta de sensibilidade de vários reitores da época, que não priorizaram essa demanda específica.

A “impossibilidade financeiro-orçamentária em manter o restaurante universitário funcionando para todos os estudantes” com os preços das refeições fixados desde 1995 sem reajustes, ficou registrada também nas Reuniões Ordinárias do CONSU nos dias 14 de março, 20 de outubro e 03 de dezembro de 2003.

Destaca-se que nesse período os recursos para a manutenção do restaurante advinham da Fonte 112 – recursos do Tesouro destinados à manutenção e desenvolvimento do ensino, que se referem aos 18% da receita da União aplicados à Educação Superior no exercício corrente, conforme o Artigo 212 da CF de 1988 (BRASIL, 1988). Ou seja, não havia uma destinação específica de recursos para os setores responsáveis pela assistência ao estudante, antes da criação do PNAES. Como confirmou o Pró-reitor II (2012 - 2021) ao esclarecer que “os recursos financeiros utilizados para o custeio dessas ações eram alocados no âmbito do orçamento da UFRRJ, dentro da matriz de Outros Custos e Capital (OCC)”.

Ainda sobre o orçamento, também temos a seguinte explicação do Decano III (2001 - 2004):

Não existiam recursos oriundos de Programas Orçamentários Específicos. Para atender às demandas de gêneros alimentícios, novos equipamentos, consertos e outros, eram utilizados os Recursos do Orçamento Geral da UFRRJ. A arrecadação dos valores cobrados nas refeições para o alunado como um todo,

também era revertida na aquisição de gêneros e outros. Não existiam critérios para a aplicação dos recursos, pois, as demandas eram fixas e quando surgia algo diferente, a reitoria tentava resolver.

Outra estratégia para a arrecadação de recursos financeiros para a assistência estudantil, que foi descrita e adotada pelo Decano IV (2004 - 2008), consiste na submissão de projetos às instâncias governamentais em Brasília, conforme relato:

Tivemos o trabalho de, até mesmo antes de assumirmos o cargo, elaborarmos amplos e detalhados projetos que seriam posteriormente enviados para análise em Brasília, tendo por base os dados coletados durante o período de transição (vide documentos pertinentes).

Por mérito e, devido à clareza dos mesmos, foram aprovados três grandes projetos envolvendo a reforma dos telhados, dos banheiros e pintura de todos os prédios dos alojamentos. Na mesma ocasião, também conseguimos a aprovação de um projeto para compra e instalação de 21 boilers em todos os andares dos Alojamentos Masculinos (M1 ao M6) e do Alojamento Feminino F1. Outro grande projeto, minuciosamente elaborado, foi aprovado em Brasília, com vistas à destinação de verbas para a compra de uma nova caldeira, painéis de pressão industriais, lavadoras de bandejas, fresqueiras, fritadeiras elétricas e novos sistemas de refrigeração para o Restaurante Universitário.

Por intermédio de projetos reivindicatórios elaborados pelo Decanato de Assuntos Estudantis, o número de Bolsas de Alimentação destinadas à UFRRJ foi significativamente ampliado, proporcionando aos alunos mais carentes, pelo menos, a mínima tranquilidade alimentar e vagas na Moradia Estudantil.

Este Decano ocupou a gestão da assistência estudantil no governo de primeiro mandato de Lula da Silva, no qual vivenciamos o início de uma reforma na educação superior formulada seguindo diretrizes do Banco Mundial, voltadas para a formação de mão de obra para o Estado capitalista que passava por uma crise global. Mesmo se tratando de um governo eleito sob a bandeira da defesa dos direitos da classe trabalhadora e com proposta de uma política voltada para o social, verificar a disputa de recursos para a assistência estudantil através de projetos representa uma contradição. A disputa direta por recursos para o desenvolvimento de ações que visam promover a permanência de estudantes carentes na universidade pública representa também uma disputa de poder. Levanta outras questões nesse jogo: como os recursos eram destinados a todas as IFES? Quais os critérios de escolha dos projetos financiados? Quais IFES recebiam mais recursos? Enfim, quem detinha o recurso financeiro, utilizava seu poder para distribuí-lo de acordo com interesses. Nesta análise, a bandeira da democratização da educação superior cai por terra.

No rol de demandas estruturais os Decanos I, II e III (1993 - 2004) foram unânimes em mencionar a necessidade de garantia moradia e alimentação aos estudantes, como demandas prioritárias em suas gestões. No entanto, como atender aos estudantes com infraestrutura básica à permanência no curso, atravessando um momento político na esfera federal de desprezo ao tema e ao mesmo tempo de sucateamento das IFES, como foi o vivenciado no Governo de Fernando Henrique Cardoso e no primeiro mandato de Lula da Silva? Os três Decanos já citados, também explicaram que todo o recurso financeiro próprio que a Universidade podia destinar à assistência estudantil, era destinado. Contudo, algumas ações que demandavam maior investimento financeiro também ficavam por vezes impossibilitada, tais como “a construção de um espaço de convivência estudantil” citada pelo Decano I (1993 - 1997).

Ressalta-se também neste período que, a cada proposta de aumento no valor da refeição do RU, havia uma intensa manifestação contrária por parte do movimento

estudantil. Conforme ficou registrada na Ata da 196ª Reunião Ordinária do CONSU em 15 de janeiro de 2004, cujos trechos deste ponto de pauta citamos abaixo.

A seguir, o Senhor Presidente retomou o primeiro item de pauta, passando, então, a discorrer sobre a “análise da situação político-financeira do Restaurante Universitário”, ao longo dos últimos sete anos. Relatou as últimas deliberações, encontros com os representantes interessados e a invasão da Reitoria pelos estudantes. Acrescentou que os alunos estavam pedindo a revogação da Deliberação número trinta e dois, de três de dezembro de dois mil e três, que reajustava as taxas das refeições servidas no Restaurante Universitário, considerando que alguns colegas não conseguiriam se manter na Universidade. Acrescentou que o Ministério da Educação, diante da situação instalada, havia liberado a quantia de setenta e nove mil cento e cinquenta reais para a “assistência ao educando do ensino de graduação”, um estilo novo que deveria ser discutido, considerando-se a posição do segmento estudantil de se revogar a Deliberação número trinta e dois barra dois mil e três, mantendo-se as taxas anteriores.

Assim, foi aprovado através da Deliberação nº 02 do CONSU de 15/01/2004 que, “os recursos destinados à assistência ao educando do ensino superior deverá subsidiar o Restaurante Universitário”, mantendo assim os valores das refeições sem reajuste. Para novo reajuste deveria ser discutido com antecedência com o movimento estudantil. Esta assistência ao educando da educação superior citada na Deliberação passou a ser uma das ações da Fonte 112.

Ressaltamos que na análise das Deliberações do CONSU, não foram verificadas até o ano de 2008 um conjunto de ações denominada de assistência estudantil e sim o auxílio a estudantes por meio de medidas focais, setORIZADAS em: alimentação, moradia e bolsas. As bolsas eram divididas em duas categorias: bolsas com auxílio financeiro e bolsas alimentação (gratuidade no RU). Em ambos os casos havia a contrapartida de trabalho.

Esta observação também fez parte do relato do Pró-reitor II (2012-2021) ao discorrer sobre como funcionava a assistência estudantil em período anterior ao de sua gestão, vejamos:

É importante registrar que até o ano de 2008, as ações de assistência estudantil eram geridas pelo antigo Decanato de Assuntos Estudantis (DAE), restringiam-se às seguintes ações: 1) Concessão de vagas inteiramente gratuitas nos Alojamentos Universitários; 2) Concessão de alimentação subsidiada para todos os estudantes no RU; 3) Concessão de Bolsas de Alimentação por Carência no RU com contrapartida em trabalho.

Até aqui as ações da assistência estudantil representavam uma continuidade das ações que historicamente já eram desenvolvidas pela instituição de acordo com a estrutura física que já possuía desde sua construção no *campus* sede em Seropédica em 1939. Nesse período ainda encontramos as bolsas com contrapartida em trabalho, algo criticado de forma veemente na assistência estudantil. A bolsa-trabalho remonta o Decreto nº 69.927 de 13/01/1972, descrito no Quadro 1 da Tese. Representa, de forma simbólica, uma distinção entre os estudantes pobres assistidos e os estudantes beneficiados com bolsas de iniciação científica, que deveriam dedicar-se integralmente aos estudos e desenvolvimento de pesquisas e, assim, alcançavam maior acúmulo de capital cultural institucionalizado.

Por vezes, ao analisar os tipos de auxílios destinados aos estudantes das classes subalternas, percebemos que se trata de uma política “pobre para pobres”. Ora pela necessidade de contrapartida de trabalho, ora pela simples destinação de auxílios

financeiros, após uma disputa entre esses estudantes pobres, para saber quem é o mais necessitado, associado à falta de acompanhamento desse estudante em seu desenvolvimento acadêmico. Com o recebimento de um auxílio financeiro o estudante consegue permanecer na Universidade. Mas, em que condições? Que valor esse diploma terá? Sua experiência acadêmica contribuirá para sua mudança de *habitus* e a consequente desejada ascensão social? Observamos assim, que as questões, a respeito de um tema tão contemporâneo, não se esgotam nesta pesquisa de doutoramento.

Verificamos ainda através das entrevistas que os auxílios da assistência estudantil não eram em sua totalidade geridos pelo Decanato de Assuntos Estudantis. Eram geridos pelo Decanato de Assuntos Financeiros e também pela Reitoria. Fato que começou a mudar a partir de 2013.

O histórico de falta de investimentos na assistência estudantil, resultante da política educacional a qual essa IFES foi submetida, deixou de herança para o PNAES uma demanda reprimida que será somada às demandas derivadas da implantação de novas políticas de ampliação e diversificação do acesso a partir de 2008, para a qual a UFRRJ, a exemplo das demais IFES não estava preparada. Belo (2017, p. 101-102) assim se manifesta a respeito da implantação do PNAES.

A assistência estudantil nas universidades federais, até a criação do Programa Nacional de Assistência Estudantil – PNAES (BRASIL, 2010), não detinha destinação de verba do Governo Federal para o desenvolvimento de suas ações. Os programas de assistência estudantil eram mantidos de forma precária com recursos advindos das próprias instituições. Entretanto, mesmo com essa rubrica própria há limitação de vagas nos programas de assistência estudantil, o que acarreta uma demanda reprimida de estudantes que não conseguem se inserir e ter acesso aos serviços, mesmo estando entre os critérios estabelecidos pelo PNAES, de renda bruta familiar igual ou inferior a uma salário mínimo e meio per capita.

O estudo a respeito dos recursos financeiros destinados à assistência ao estudante nos permitiu identificar o momento da criação de alguns tipos de auxílios, especialmente vinculados ao aporte de recursos advindos do PNAES, consoante à narrativa do Pró-reitor II (2012 – 2021).

A partir de 2008, com a criação do PNAES esta realidade mudou significativamente, pois a UFRRJ passou a contar com uma dotação de recursos orçamentários específica para o financiamento das ações de assistência estudantil. A aplicação dos recursos do PNAES ocorria por intermédio da Pró-Reitoria de Assuntos Financeiros (PROAF), que os alocava em três centros de custos geridos pela PROAF, a saber: 1) o 130-1000, utilizado para a realização de despesas gerais dos setores administrativos da Pró-Reitoria; 2) o 130-100, utilizado para a realização de despesas exclusivas do Restaurante Universitário; 3) o 130-030 utilizado para a realização de despesas com bolsas de assistência estudantil (auxílio financeiro ao estudante). Desde então foram criadas novas modalidades de Bolsas e Auxílios e o número de estudantes beneficiados ampliou-se gradativamente. Entre os anos de 2008 e 2012, a PROAF aplicava os recursos do PNAES nas seguintes áreas: I - Alimentação: a) concessão de bolsas por carência (alimentação gratuita no RU); b) concessão de bolsas por atividade (contrapartida em trabalho no RU); c) fornecimento de alimentação subsidiada aos alunos não bolsistas; d) concessão de bolsas de alimentação (R\$ 150,00 em 8 parcelas anuais), para os estudantes dos campi onde não havia RU. II – Residência Estudantil: a) concessão de vagas inteiramente gratuitas nos alojamentos Universitários; b) concessão de Bolsa Moradia (R\$ 150,00 em 8 parcelas anuais); III – Transporte: Concessão de bolsas de transporte (R\$ 150,00 em 8 parcelas anuais); IV – Apoio didático e pedagógico: Concessão de auxílio financeiro de

em parcela anual única de R\$ 150,00; V – Esporte: Concessão de Bolsas de Incentivo ao Esporte (R\$ 150,00 em 8 parcelas anuais); VI – Cultura: Concessão de Bolsas Culturais (alimentação gratuita no RU para integrantes de grupos organizados de extensão); VII – Apoio Técnico – Concessão de Bolsas de Apoio Técnico, mediante pedidos encaminhados diretamente ao Gabinete da Reitoria para estudantes participantes de projetos considerados relevantes para a Instituição (R\$ 300,00 em 12 parcelas anuais).

No ano de 2012, uma discussão envolvendo critérios de seleção, possibilidade de acumulação de bolsas por parte do estudante e a nomenclatura a respeito da Bolsa Permanência, fez parte da pauta da 177ª Reunião Extraordinária do CONSU. Como de costume no histórico da Instituição e do Conselho, os assuntos relativos à vida dos estudantes entravam na pauta para ampla discussão, conforme apresentamos no extrato abaixo.

[...] o Conselheiro CARLOS LUIZ MASSARD, no exercício da presidência, submeteu ao plenário o processo nº 23083.009608/2011-93, Abaixo-Assinado, definição do valor máximo financeiro que o aluno poderá receber, quando acumular o recebimento do auxílio permanência com o recebimento de bolsa acadêmica. Posto em discussão houve amplo debate. Os Conselheiros EDUARDO MENDES CALLADO e LEONARDO DUARTE BATISTA DA SILVA concordaram que era preciso estabelecer critérios para o recebimento do auxílio, e não o valor máximo financeiro. O primeiro disse, ainda, que essa questão de poder ou não acumular bolsas e auxílios não poderia mais ser postergada. A professora ANA CRISTINA SOUZA DOS SANTOS, representante da ADUR, apresentou a seguinte proposta: Que a bolsa permanência passe a ser denominada auxílio permanência e tenha como único critério a carência e que o auxílio permanência possa ser acumulado com qualquer outra modalidade de bolsa acadêmica ou de apoio técnico. O Senhor Presidente retornou às 16,35 h e reassumiu a presidência. O Conselheiro JOSÉ HENRIQUE DOS SANTOS disse que com a proposta apresentada anteriormente, a bolsa alimentação da UFRRJ deixaria de ter o critério de seleção realizado atualmente. Passando a auxílio alimentação, dentro da modalidade auxílio permanência, ela passaria a ter os mesmos critérios de carência exigidos para o auxílio permanência. Ele, então, propôs que o aluno recebesse o auxílio alimentação, porém que não fosse em valor financeiro. Com essa proposta pretendia preservar a bolsa alimentação que existe atualmente, pois, se essa bolsa passasse a fazer parte do auxílio permanência, ela passaria a ser chamada auxílio alimentação. No entanto, esse auxílio já existe e não podem existir dois auxílios com o mesmo nome. **O Conselheiro RAPHAEL FERREIRA DE AVILA questionou como seriam os critérios para concessão da bolsa (equivalente à bolsa alimentação) recebida pelos alunos que trabalham seis horas semanais no Restaurante Universitário. O Senhor Presidente explicou que esses alunos não se enquadram nos critérios do Programa Nacional de Assistência Estudantil (PNAES) para receber a Bolsa Permanência. No entanto, mesmo não tendo a carência exigida pelo PNAES, eles não conseguem arcar com os custos de alimentação.** Propôs que fosse criada uma Comissão do Conselho Universitário para, junto com os pró-reitores ligados à área, elaborar critérios para concessão da bolsa alimentação. Foi decidido continuar a reunião até concluir o debate sobre este item da pauta (CONSU, Ata da Reunião, 27/02/2012, p. 03, grifo nosso).

Como se pode notar no trecho destacado, foi aprovado na Reunião e, posteriormente, registrado na Deliberação do CONSU nº 13 de 27 de fevereiro de 2012, a aprovação de que a “Bolsa Permanência” passasse a ser denominada “auxílio”, sendo o critério de seleção dos estudantes a carência financeira, e não havia mais a exigência de contrapartida em trabalho para aquisição do auxílio. Também passou a ser permitida a

acumulação do recebimento dos auxílios com uma bolsa acadêmica ou uma bolsa de apoio técnico.

O reconhecimento, por parte dos integrantes dos Colegiados Superiores da Instituição, de que existiam estudantes com comprovada situação de vulnerabilidade socioeconômica, porém sem todos os requisitos para atender aos critérios do PNAES, além de serem em quantitativo maior que o suportado pelos recursos do Programa, fez com que a Universidade mantivesse como uma de suas ações a concessão de bolsa alimentação (alimentação gratuita no RU).

A bolsa questionada pelo Conselheiro Raphael Ferreira de Ávila na reunião citada acima, é a Bolsa por Atividade no RU. Esta bolsa tem por finalidade proporcionar um apoio ao RU, como incentivo à permanência de suas atividades. Contando com recursos de custeio provenientes do PNAES, no ano de 2013, esta bolsa beneficiou 179 estudantes com o valor mensal de R\$ 150,00 somado à gratuidade no RU (UFRRJ, 2014b, p. 14). No entanto, para manutenção desta bolsa, o estudante tinha a necessidade de destinar seis horas semanais para trabalhos no RU. Em 2015, esta modalidade de bolsa atividade no RU foi convertida em auxílio não financeiro à alimentação “por recomendação de uma auditoria da CGU, visto que as modalidades de auxílios concedidos no âmbito do PNAES não podem prever contrapartida em trabalho” (UFRRJ, 2016b, p. 95). Atualmente só estão em vigor o Auxílio Financeiro à Alimentação e o Auxílio Não Financeiro à Alimentação.

6.2. A Pró-Reitoria de Assuntos Estudantis (PROAES) da UFRRJ: estrutura administrativa, principais atribuições e ações:

No percurso histórico de consolidação da assistência estudantil como um setor administrativo responsável pela condução das políticas de assistência e permanência na UFRRJ, em 4 de junho de 2014 a Pró-reitoria de Assuntos Estudantis³² (PROAES), teve aprovado o seu regimento interno, no qual constam as seguintes finalidades:

Artigo 2º - A PROAES é um órgão da Administração Central subordinado à Reitoria da UFRRJ, que tem por finalidade propor, planejar, coordenar, executar, supervisionar e avaliar as políticas, programas e ações de assistência estudantil, voltadas para a ampliação das condições de permanência do estudante na Universidade, à melhoria do seu desempenho acadêmico e à redução dos índices de evasão, retenção e repetência, atuando nas áreas da residência estudantil, alimentação, transporte, atenção à saúde, inclusão digital, cultura, esporte, creche, apoio pedagógico e acessibilidade para estudantes com deficiência, transtornos globais do desenvolvimento, altas habilidades e superdotação (UFRRJ, Regimento Interno, 2014a, p. 01)

Para o atendimento aos estudantes, a PROAES conta hoje, com os seguintes setores, em sua estrutura organizacional localizados no *Campus* Sede: Secretaria administrativa, Divisão de Assistência Alimentar, Divisão de Residência Estudantil, Divisão Multidisciplinar de Assistência ao Estudante, Divisão de Gestão de Suprimentos da Assistência Estudantil, Setor dos Restaurantes Universitários, Setor de Residência Estudantil, Setor de Manutenção da Residência Estudantil, Setor de Atenção Especial ao Estudante, Setor de Bolsas e Auxílios ao Estudante e Setor de Apoio Psicossocial ao Estudante (UFRRJ, Regimento da PROAES, 2014a).

³² Até 2010 era denominado Decanato de Assuntos Estudantis.

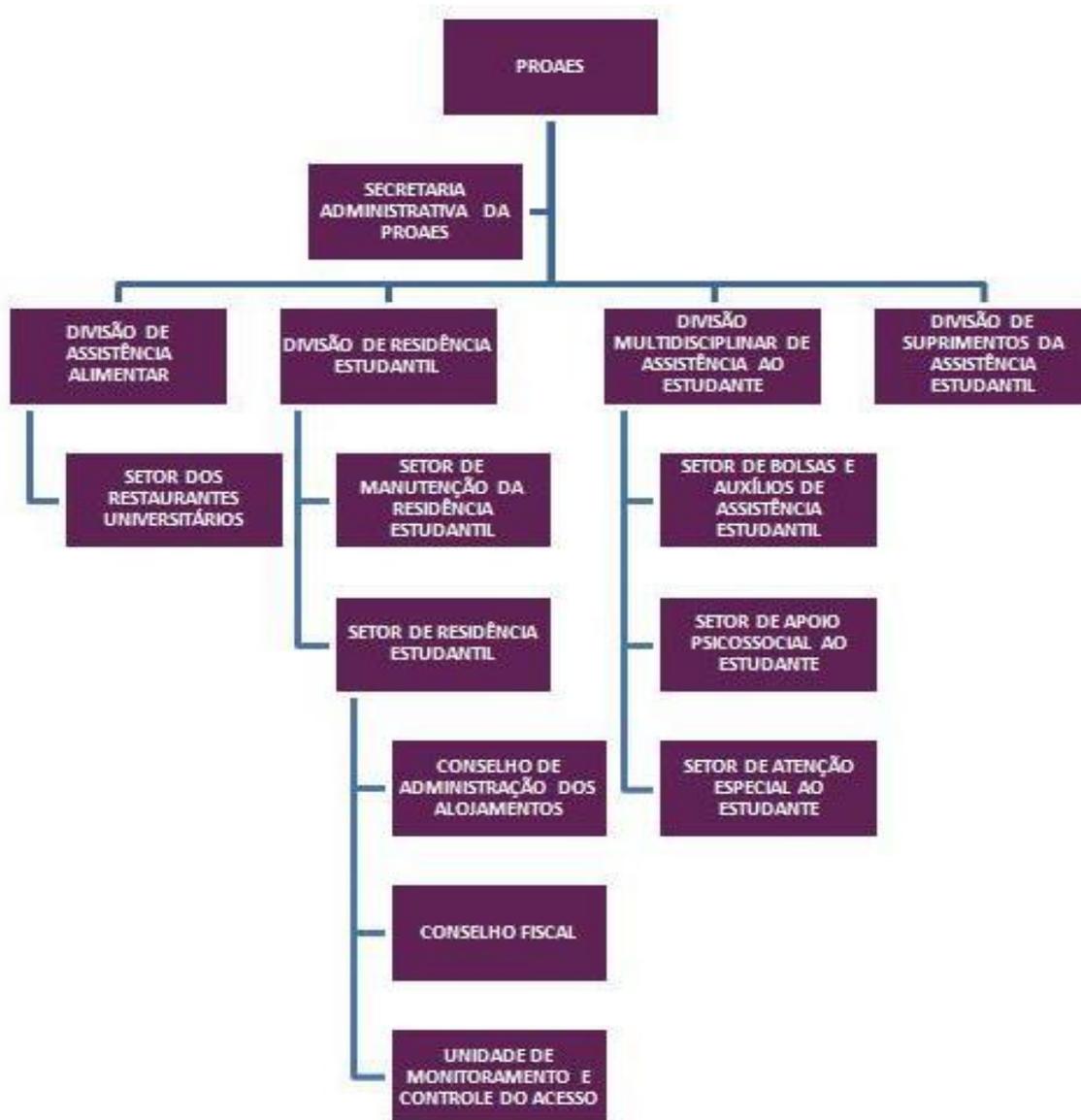


Figura 8: Organograma da PROAES – UFRRJ. Fonte: Regimento Interno da PROAES, UFRRJ, 2014a, p. 16.

Os *campi* de Nova Iguaçu e Três Rios, contam as “representações da PROAES”, compostas por servidores técnico-administrativos, responsáveis por encaminhar para a Pró-reitoria, em Seropédica, toda e qualquer demanda dos estudantes, e também por divulgar informações, recolher documentação referente aos editais de bolsas, dentre outras atividades de assistência ao estudante que cursa sua graduação fora do *campus* Sede.

A Divisão Multidisciplinar de Assistência ao Estudante (DIMAE) é responsável principalmente pelas atividades de elaborar os editais e proceder a seleção dos beneficiários do Programa de Assistência Estudantil na UFRRJ; planejar, coordenar e realizar eventos e palestras educativas de acolhimento aos estudantes sobre temas correlatos à DIMAE (Artigo 19 do Regimento Interno, UFRRJ, 2014a). Os setores que fazem parte desta divisão são os seguintes: a) Setor de Bolsas e Auxílios ao Estudantes (SEBAE), com a responsabilidade de elaborar editais e proceder a seleção de estudantes às bolsas e auxílios da assistência estudantil; b) Setor de Atenção Especial ao Estudante

(SEAA), cuja principal responsabilidade é viabilizar aos estudantes algumas terapias alternativas, objetivando a manutenção do equilíbrio físico e mental e a diminuição do *stress* provocado pelas atividades acadêmicas; c) Setor de Apoio Psicossocial ao Estudante (SEAPE), que tem a função de desenvolver atividades voltadas ao Serviço Social, dentre as quais destacamos a realização de pesquisas socioeconômicas e familiares para caracterização do público da assistência estudantil, a promoção de visitas domiciliares, institucionais e nos quartos da Residência Estudantil, a elaboração e divulgação de material socioeducativo pertinente a atuação do Setor, atendimentos de aconselhamento e mediação de conflitos no âmbito da moradia estudantil.

Os setores acima contam com servidores nos cargos de assistentes sociais, psicólogos e técnicos em assuntos educacionais, para fazer este atendimento aos estudantes e, especialmente, toda a seleção dos estudantes beneficiários da assistência estudantil, cumprindo os critérios de transparência na seleção através de edital público e da análise socioeconômica que o PNAES exige e necessita. Dessa forma, verifica-se que nesta Divisão está o coração do PNAES na UFRRJ, pois para ter direito a qualquer tipo de bolsa na política de assistência estudantil é necessário fazer a inscrição através de edital próprio e seleção por análise do perfil sócio econômico. No SEBAE estão concentrados a gerência do auxílio moradia, auxílio alimentação, auxílio transporte, auxílio apoio didático-pedagógico e auxílio alimentação não-pecuniário e pecuniário.

É oportuno destacar que a entrada de assistentes sociais para compor as equipes de trabalho da PROAES, se deu somente a partir de 2010. O PNAES também representou a abertura de novo campo de atuação nas IFES por parte desses profissionais, mas seu quantitativo no quadro de pessoal para a assistência estudantil ainda é reduzido. São quatro assistentes sociais para todo o atendimento da PROAES. Por isso, desde 2015, tem sido adotada a contratação através de edital para prestação de serviço temporário de assistentes sociais, para auxiliar na análise documental no momento das avaliações socioeconômicas dos editais de auxílios.

O Setor de Residência Estudantil, trata da administração dos prédios e locais de convivência dos estudantes alojados. A residência estudantil é composta por 12 (doze) prédios, sendo 06 (seis) prédios para alojamento masculino com um total de 222 quartos e 06 (seis) prédios para alojamento feminino com um total de 146 quartos³³, o quantitativo de estudantes por quarto, varia entre 06 (seis) e 08 (oito) estudantes por unidade. Existem também os chamados “quartos de cabeceira”, que são os quartos com menor número de vagas localizados no início do andar do prédio. Os “quartos de cabeceira” são destinados atualmente para pais e mães discentes que moram com seus filhos menores e estudantes que comprovem através de atestado médico questões de saúde. Estes quartos contam com banheiro individual, o que já demonstra uma diferença relevante, pois em alguns andares dos prédios os banheiros são coletivos (NASCIMENTO, 2019).

Acrescente-se ao histórico dos alojamentos, o fato de que os prédios foram sendo construídos à medida em que a Universidade foi crescendo, mas obedecendo ao mesmo padrão arquitetônico, o que dá a impressão de que foram feitos todos de uma só vez. Os últimos prédios do alojamento masculino são da década de 1960 e o último prédio de alojamento feminino construído é do início dos anos 2000.

Nota-se que a quantidade de quartos para o público masculino é maior que a quantidade de quartos para o público feminino e isto sem muitas reflexões já nos aponta uma questão. Se a comunidade universitária atualmente é composta pela maioria de estudantes do sexo feminino, ter a quantidade maior de quartos para o sexo masculino é, sem dúvida, desproporcional. Para entendermos melhor o fato, é indispensável voltar à

³³ Estas informações estão disponíveis no *link*: <http://portal.ufrrj.br/pro-reitoria-de-assuntos-estudantis/alojamentos-e-convivencia/>.

história da Instituição, pois, nas décadas de 1940 a 1960, quando os alojamentos masculinos foram construídos no então novo *campus* universitário, ela era ocupada exclusivamente por estudantes do sexo masculino, que estudavam em horário integral e, em sua maioria, moravam bem distante da Universidade. A Instituição ainda estava vinculada ao Ministério da Agricultura, onde era muito importante e não sofria por falta de recursos. Vimos no capítulo anterior dedicado ao histórico que ao passar para o Ministério da Educação teve a redução de 50% das suas verbas de manutenção. Esses fatos, aliados a chegada lenta e gradual das estudantes do sexo feminino, dificultou a construção de novos alojamentos femininos. A existência de estudantes mulheres se deu com a criação do curso de graduação em Economia Doméstica em 1963, voltado para a atuação no ambiente doméstico das propriedades rurais.

O estudo de Nascimento (2019) sobre sua inserção profissional na PROAES e o atendimento aos estudantes da UFRRJ, analisando a falta de alojamentos femininos, apontou que “tal fato faz com que gere fila de espera para acesso ao alojamento feminino” (NASCIMENTO, 2019, p. 200). Salientamos que não há alojamentos dos *campi* de Nova Iguaçu e de Três Rios, lá os estudantes que se enquadrem nos critérios de seleção, recebem auxílio moradia.



Figura 9: Vista dos Alojamentos Masculinos. Foto de Mateus Cabot, disponível em: <https://portal.ufrj.br/inscricoes-abertas-para-alojamentos-universitarios/>. Acesso em: 27/02/2020



Figura 10: Vista de um dos prédios do alojamento feminino. Fonte: Coordenadoria de Comunicação Social da UFRRJ, disponível em: <http://institucional.ufrj.br/ccs/banco-de-imagem/>. Acesso em: 27/02/2020.

As vagas no Setor de Residência Estudantil ou, como são popularmente chamados, nos “alojamentos”, também são distribuídas através de edital, para os estudantes matriculados em cursos presenciais e que comprovem a necessidade de residir no *campus* através de sua renda bruta familiar e a distância de sua residência.

Em 2013 foi reativado o Conselho de Administração dos Alojamentos (UFRRJ, 2018). Este Conselho é formado por uma representação de discentes residentes dos alojamentos que, juntamente com representantes da PROAES, em reuniões abertas à comunidade, propõem pautas de discussões visando uma gestão compartilhada deste equipamento da assistência estudantil.

Segundo Nascimento (2019) o alojamento universitário na UFRRJ se constitui em um local de conflito entre os estudantes residentes, devido à dificuldade que muitos deles têm em conviver com as diferenças, suas dificuldades de origem, dificuldades financeiras e emocionais. Estes problemas podem levar ao trancamento de matrícula e abandono do curso. Todavia, a autora menciona a importância do auxílio moradia não-financeiro representado pelo alojamento para a permanência dos estudantes na graduação e para o rendimento acadêmico. As dificuldades apontadas por esta pesquisadora traduzem os efeitos das lacunas sociais existentes nas trajetórias de vida dos estudantes, que através do *habitus* de classe tentam se adaptar ao ambiente de um tipo de instituição que não foi criada para ser democrática. Por isso, existe a necessidade de criar políticas para o acesso e permanência de uma parcela da população nestas instituições de ensino, uma vez que são instituições onde ocorrem disputas em todos os seus espaços. Percebemos que enfrentar as dificuldades de morar longe da família, com outros estudantes das mais diversas localidades é um desafio a ser enfrentado para a permanência no *campus* e marca a trajetória escolar do universitário. As reflexões para essas questões encontram amparo em Bourdieu, que se dedicou a estudar a influência da origem social dos agentes em sua trajetória escolar se contrapondo à ideia de naturalização do fracasso escolar baseada na “ideologia do dom”.

Para exemplificar os auxílios concedidos pela PROAES, em atendimento à demanda dos estudantes e em cumprimento às ações II e VIII (Artigo 3º, Decreto 7.234/2010) do Programa Nacional de Assistência Estudantil (PNAES), escolhemos discorrer acerca do auxílio creche e do auxílio alimentação não-pecuniário que, constituem exemplos das reivindicações para a permanência dos estudantes nas IFES e, na UFRRJ, não seria diferente.

O auxílio creche foi criado em 2017 e tem a finalidade de subsidiar parcialmente as despesas com creche/educação infantil (crianças de 0 a 5 anos). É destinada aos discentes regularmente matriculados nos cursos de graduação presenciais, com renda familiar per capita inferior ou igual a 1,5 salário mínimo, selecionados através de edital próprio para esta modalidade de auxílio. O número total para os *campi* de Seropédica, Nova Iguaçu e Três Rios, no ano de 2018 era de 20 (vinte) auxílios no valor mensal de R\$ 250,00 (duzentos e cinquenta reais)³⁴. O Relatório de Gestão da UFRRJ do exercício de 2017 relata que no ano de criação deste auxílio foram concedidos o quantitativo de 08 auxílios creche (UFRRJ, 2018, p. 35). Já o Relatório de Gestão do ano seguinte, registra que foram concedidos 16 auxílios creche (UFRRJ, 2019, p.73). Um quantitativo menor do que o divulgado no *link* da PROAES, que informa a possibilidade de concessão de 25 auxílios, porém o dobro do quantitativo do ano anterior.

³⁴ Estas informações estão disponíveis no *link* da DIMAE: http://r1.ufrj.br/sba/index_creche.php.

Uma outra iniciativa que a Universidade Rural adotou na direção de resolver o problema de auxílio creche foi firmar uma parceria com a Prefeitura Municipal de Seropédica, para que os estudantes pudessem matricular os seus filhos/as nas creches municipais (FEIJÓ, FLEGLER, KERHSBAUMER, 2017). Porém ressaltamos que esta medida auxilia apenas os estudantes do *campus* de Seropédica.

A bolsa alimentação ou auxílio alimentação não-pecuniário, consiste na oferta de alimentação gratuita nos Restaurantes Universitário dos *campi* de Seropédica e de Nova Iguaçu, aos estudantes em comprovada vulnerabilidade socioeconômica, selecionados através de edital, matriculados nos cursos de graduação presenciais da UFRRJ.

A Tabela abaixo expõe o quantitativo de auxílio alimentação não-pecuniário proporcionado entre os anos de 2013 e 2018 pela PROAES, que nos permite visualizar o crescimento no quantitativo de auxílios concedidos ao longo dos anos.

TABELA 24 – QUANTITATIVO DE AUXÍLIO ALIMENTAÇÃO NÃO-PECUNIÁRIO

ANOS	QUANTITATIVO
2013	1.077
2014	820
2015	997
2016	1.200
2017	1.350
2018	1.520

FONTE: RELATÓRIOS DE GESTÃO/UFRRJ, 2013; 2015; 2016; 2017; 2018; 2019.

O Relatório de Gestão do ano de 2017 destaca que sem o PNAES não seria possível manter a assistência estudantil e que grande parte dos recursos do Programa é destinado à alimentação e o restante para o pagamento de bolsas (UFRRJ, 2018).

A análise dos Relatórios de Gestão dos anos de 2012, 2013, 2014, 2015 e 2016, nos apontou que a assistência estudantil foi destacada dentre os macroprocessos de apoio da UFRRJ para que sejam alcançados os objetivos estabelecidos em sua missão institucional. O fato eleva o grau de importância desse setor na Instituição.

A UFRRJ possui dois restaurantes universitários, sendo um no *campus* sede, que atende aproximadamente cinco mil refeições por dia e um no *campus* de Nova Iguaçu que atende aproximadamente novecentas refeições por dia. Os dois restaurantes funcionam com gestão própria da Universidade e apenas a mão de obra operacional para a produção da refeição é terceirizada. Em sua política institucional, a PROAES, oferece 100% de subsídio na alimentação para uma parcela dos estudantes com comprovada situação de vulnerabilidade econômica, como explicitado acima. Os demais estudantes pagam R\$ 1,45 em cada refeição de almoço e jantar e R\$ 0,70 na refeição de desjejum³⁵.

Cumpre registrar que desde março de 2017 o Restaurante Universitário do *campus* de Seropédica está passando por obras de ampliação, reforma geral e reestruturação, com previsão de término para março de 2021. Enquanto isso os estudantes estão sendo atendidos com refeições embaladas em forma de ‘quentinhas’, produzidas e entregues por uma empresa do ramo alimentício contratada por meio de licitação, mas o estudante continua pagando os mesmos valores. Registra-se também que o *Campus* de Três Rios não possui restaurante universitário e que os estudantes deste *campus* demandam por este serviço de forma sistemática, há pelo menos três anos, e recebem bolsa de auxílio alimentação.

³⁵ Estas informações estão disponibilizadas no *link* da PROAES no site da Universidade.

Dessa forma, os principais equipamentos institucionais para prestar a assistência ao estudante, que são a Moradia estudantil (alojamentos) e o Restaurante Universitário (Bandejão) fazem parte da história da Universidade quase que desde sua criação, se fazendo presente na história da vida acadêmica de milhares de estudantes, como condição para a conclusão de um curso superior. Parte dessas histórias foram descritas por alguns universitários de origem popular da UFRRJ, e estão registradas no livro “Caminhadas de Universitários de Origem Popular”, publicado pela Secretaria de Educação Continuada, Alfabetização e Diversidade (SECAD)/MEC, e a Organização Não-governamental Observatório de Favelas, como parte das atividades do Programa Conexões de Saberes, em 2009. Optamos por destacar aqui algumas dessas histórias:

Adriana Silva Santana

(...) Em 2004, tive o prazer de ser classificada no vestibular desta Instituição Federal de Ensino Superior, que para mim tem grande importância devido às condições de moradia, alimentação e qualidade de ensino, proporcionando-me a expansão do conhecimento e formação intelectual (SILVA; BARBOSA; SOUZA, 2009, p. 39)

Edson Teixeira de Abreu Neto

(...) Depois de quatro anos de intenso estudo, pois não passei para universidade pública na primeira tentativa, consegui passar para a Rural e aí surgiu a grande dúvida: como conseguiria me manter na Rural morando longe e sem condições financeiras? Foi aí um novo grande desafio para mim. Com grande esforço, consegui a documentação necessária e fui contemplado com uma vaga no alojamento masculino, o que foi de grande relevância, pois não teria mais gastos com passagens, além do cansaço a viagem, já que gasto 2 horas e 10 minutos até a minha casa. Em seguida, também com muito esforço, batalhei até conseguir uma bolsa alimentação. Hoje, no alojamento e com acesso à bolsa alimentação, dependo pouco dos meus pais, poupando, assim, mais um pouco que poderá ir para os meus irmãos menores, que estão estudando e dando início a batalha pela qual já passei. (SILVA; BARBOSA; SOUZA, 2009, p. 43)

Leandro Luiz Ferreira Abrahão

(...) Aqui na universidade começou o “sufoco”, porque antes eu fazia uns “bicos” para me manter, mas agora ou se trabalha ou se estuda, - no caso do meu curso que é integral-, mais ainda consigo me virar, pelo menos compro tickets no bandejão graças aos artesanatos que faço quando eu tenho tempo livre (SILVA; BARBOSA; SOUZA, 2009, p. 46)

Em relação ao atendimento da assistência ao estudante, através dos setores: Restaurante Universitário e Moradia Estudantil, temos a seguinte Tabela demonstrativa:

TABELA 25: QUANTITATIVO DE ATENDIMENTO DA ASSISTÊNCIA ESTUDANTIL NOS ANOS DE 2008, 2014 E 2017

	2008	2014	2017
NÚMERO TOTAL DE REFEIÇÕES SERVIDAS NOS RESTAURANTES UNIVERSITÁRIO ³⁶	630.058	979.371	1.011.237
NÚMERO TOTAL DE DISCENTES ALOJADOS	1.898	1.709	1.602

FONTE: RELATÓRIOS DE GESTÃO/UFRRJ, 2008, 2014 E 2017

³⁶ A partir de 2012 esse quantitativo passa a somar no número de refeições servidas no Restaurante Universitário do Campus de Seropédica e o número de refeições servidas no Campus de Nova Iguaçu.

O número de atendimentos com moradia/alojamento universitário, divulgado no Relatório de Gestão da UFRRJ referente ao ano de 2017, aponta que há vagas ociosas. A capacidade naquele ano era de 1.851 vagas, pouco mais de 1.000 (mil) vagas masculinas e cerca de 700 (setecentas) femininas. Entretanto, quase 600 vagas estão ociosas. O fato é decorrente de problemas estruturais que geraram projetos de obras para reforma de banheiros, dos telhados e da parte elétrica (UFRRJ, 2018), inviabilizando a ocupação de vários espaços.

Cabe destacar, também, que os estudantes também contam com a oferta de outras modalidades de bolsas, a saber: monitoria, bolsas de iniciação científica, bolsas de extensão e de estágio não curricular. Essas bolsas, apesar de cumprir outros objetivos, também sempre representaram uma forma de garantir a permanência na Universidade, especialmente antes da implementação do PNAES e também, para aquele estudante que por alguma razão não foi contemplado nos editais de auxílios na PROAES.

A partir do ano de 2014 as ações desenvolvidas com o objetivo de promover a assistência estudantil na UFRRJ ficaram totalmente sob a gestão da PROAES. No quadro abaixo podemos observar o crescimento no número de atendimentos da assistência estudantil em um intervalo de quatro anos e o crescimento nas modalidades de auxílios concedidos aos estudantes em situação de vulnerabilidade socioeconômica. Sublinhamos a prevalência da palavra “auxílio” em detrimento da palavra “bolsa”, que apesar de continuar significando um auxílio financeiro, contribui para retirar a carga simbólica que a expressão “bolsa” carrega na assistência estudantil.

TABELA 26: AÇÕES DESENVOLVIDAS PELA ASSISTÊNCIA ESTUDANTIL EM 2014 E 2018

ANO: 2014	
TOTAL DE ESTUDANTES BENEFICIADOS	4.192
TIPOS DE BOLSAS/AUXÍLIOS	Bolsa alimentação gratuita no Restaurante Universitário Bolsa cultural Bolsa remunerada de atividade no Restaurante Universitário Bolsa moradia Apoio transporte Apoio didático-pedagógico Bolsa alimentação Programa de Desenvolvimento Acadêmico Institucional - (PDAI) Bolsa de incentivo ao esporte
ANO: 2018	
TOTAL DE ESTUDANTES BENEFICIADOS	8.091
TIPOS DE BOLSAS/AUXÍLIOS	Auxílio alimentação não-pecuniário Auxílio financeiro à alimentação (<i>Campus</i> de Três Rios) Auxílio financeiro à moradia Auxílio financeiro ao transporte Apoio a projetos culturais Auxílio incentivo ao esporte Auxílio creche Bolsas de Apoio técnico do PDAI

Auxílio do Programa PROMISAES ³⁷
Auxílio Acessibilidade
Auxílio didático-pedagógico
Auxílio atenção à saúde
Auxílio inclusão digital

FONTE: RELATÓRIO DE GESTÃO/UFRRJ, 2015; 2019.

Em 2017 foi aprovado no Conselho Universitário da UFRRJ a Deliberação nº 15 de 31 de março de 2017 que criou o Programa de Auxílios da Assistência Estudantil da UFRRJ (PAAE/UFRRJ). O Programa traz como dois de seus princípios, a garantia da democratização e garantia da qualidade dos serviços prestados à comunidade estudantil, além de equidade e igualdade de direitos entre todos os estudantes que queiram se candidatar aos auxílios (UFRRJ, 2017). As ações do PAAE serão geridas e supervisionadas pela PROAES através de seus setores administrativos.

Em seu relato a respeito do funcionamento da assistência estudantil em sua gestão, o Pró-reitor II (2012 – 2021) descreve como, a partir de recomendações da CGU, resultante de uma auditoria feita no segundo semestre de 2015 para avaliar a execução do PNAES na UFRRJ, ocorreu a elaboração de uma minuta de política interna de assistência estudantil para conferir celeridade a institucionalização da PAAE, que já faziam parte dos planos naquela gestão.

Em atendimento às recomendações feitas no relatório de auditoria da CGU, a equipe da PROAES deu início à discussão e elaboração de uma minuta de proposta de criação da Política de Auxílios de Assistência Estudantil (PAAE/UFRRJ), que foi apreciada e aprovada pelo Conselho Universitário, por meio de Deliberação nº 15 de 31 de março de 2017. É importante destacar, que as recomendações do relatório da auditoria da CGU contribuíram para impulsionar e conferir celeridade às medidas de institucionalização do PAAE, que já constava entre os objetivos traçados previamente pelos Pró-Reitores de Assuntos Estudantis, contribuindo para reduzir as resistências à sua implementação, especialmente no que concerne ao estabelecimento de critérios de contrapartida acadêmica para a percepção dos auxílios de assistência estudantil, bem como ao estabelecimento de critérios comuns para a realização da análise socioeconômica.

O Relatório de Gestão da Universidade do exercício de 2017, destacou a Deliberação nº 15, nestes termos:

O documento inovou com a inclusão da questão da contrapartida acadêmica. A contrapartida acadêmica coloca como regra que o aluno não pode reprovar por abandono, por frequência e tem que ter percentual de aprovação de 50% nos créditos matriculados, para manter os benefícios. O percentual requerido é o mesmo índice praticado por várias universidades. O acompanhamento é feito por uma comissão que todo semestre faz um monitoramento dos históricos dos estudantes. No caso de haver alguma oscilação pequena, encaminha-se para a comissão avaliar o mérito, a qual propõe um programa de estudo para o aluno e o mesmo permanece com a bolsa até dar novos resultados (UFRRJ, 2018, p. 23)

A Deliberação nº 15/2017, versa sobre a finalidade e o público a ser atendido pela PAAE, seus princípios e objetivos, financiamento e gestão, as modalidades de auxílios, a

³⁷ O PROMISAES é o Projeto Milton Santos de Acesso ao Ensino Superior, que consiste em um apoio financeiro através de bolsa para estudantes estrangeiros matriculados em IFES, em especial os estudantes africanos.

forma de inscrição e seleção por edital, a avaliação socioeconômica dos estudantes inscritos para os auxílios, o tempo de vigência do auxílio, a continuidade e o cancelamento do auxílio, o acompanhamento e os direitos e deveres do estudante contemplado pela PAAE.

O Artigo 7º da Deliberação enumera as modalidades de auxílios do PAAE. São elas: auxílio financeiro à moradia, auxílio não financeiro à moradia, auxílio financeiro à alimentação, auxílio não financeiro à alimentação, auxílio financeiro ao transporte, auxílio financeiro didático/pedagógico, auxílio de incentivo ao esporte, auxílio creche, auxílio acessibilidade e auxílio emergencial.

Citando cada uma das modalidades do PAAE os números dos atendimentos no ano de 2018, foram: 690 auxílios financeiro a moradia; 1.319 auxílio não financeiro a moradia; 110 auxílio financeiro a alimentação; 1.520 auxílios não financeiro a alimentação; 810 auxílio financeiro ao transporte; 760 auxílio financeiro didático/pedagógico; 61 auxílios de incentivo ao esporte; 16 auxílios creche; 13 auxílios acessibilidade e apesar de não constar dentre as modalidades na PAAE no ano de 2018 foram concedidas também 163 bolsas do PDAI; 06 auxílios PROMISAES; 25 auxílios de atenção à saúde e 14 auxílios de inclusão digital (UFRRJ, 2019, p. 73).

Dentre as modalidades do PAAE, destaco o auxílio emergencial, por não fazer parte das linhas de atuação do PNAES e a nosso ver representar uma maneira de atender às especificidades encontradas para a permanência do estudante no cotidiano universitário. O auxílio emergencial consiste na concessão de auxílio pecuniário ou não, pelo período de 1 (hum) a 3 (três) meses podendo ser prorrogado conforme parecer da Comissão de Acompanhamento, sem o acúmulo com outro tipo de auxílio, uma única vez durante a graduação, aos estudantes que se encontrem em comprovada situação de dificuldade socioeconômica emergencial, inesperada e momentânea (UFRRJ, 2017). Este auxílio pode ser concedido através de auxílio não financeiro à alimentação, ou seja, direito à gratuidade nos Restaurantes Universitários.

Em comparação com o Decreto nº 7.234/2010 do PNAES, verificamos a ausência de auxílios para atenção à saúde, inclusão digital e cultura. Em relação a atenção a saúde dos estudantes, convém citar que a Universidade conta, em sua estrutura, com um Posto Médico ambulatorial sob gestão da Reitoria, localizado nas proximidades dos alojamentos femininos, que atende a todos da comunidade universitária.

Os auxílios de que trata o PAAE são distribuídos de forma escalonada, da menor para a maior renda até o limite de 1,5 salários mínimo vigente no país, conforme a escala apresentada na Tabela abaixo:

TABELA 27: ESCALA DE CLASSIFICAÇÃO DE RENDA PARA DISTRIBUIÇÃO DOS AUXÍLIOS DO PAAE

ORDEM CLASSIFICATÓRIA	VALORES DE SALÁRIO MÍNIMO POR RENDA FAMILIAR BRUTA MENSAL PER CAPITA
I	0 a 0,5 salário mínimo
II	0,5 a 1 salário mínimo
III	1 a 1,5 salário mínimo

FONTE: DELIBERAÇÃO Nº 15/2017 – UFRRJ, 2017A.

Verificamos na Tabela 27 que, além de classificar os carentes ainda foi necessário, selecionar os mais carentes dentre desse grupo de vulnerabilidade econômica. O que, de acordo com os dados apresentados na última pesquisa do Perfil do Estudantes Universitários feita pelo FONAPRACE, nos leva a concluir que este escalonamento previsto na PAAE da UFRRJ, para a distribuição dos auxílios, permitiu o atendimento

dos mais carentes, visto que, 43,54% dos estudantes entrevistados na pesquisa nacional afirmaram ter renda familiar per capita de até 1 salário mínimo.

Além da escala de classificação por renda dos candidatos aos auxílios, o artigo 28 da Deliberação que institui a PAAE, explicita que após o cálculo da Renda Bruta Familiar Mensal Per Capita do inscrito e sua classificação de acordo com a ordem exposta na Tabela 28, também é necessário a formação de grupos prioritários visando atender ao disposto no Decreto do PNAES e na Lei de Cotas. Assim, os grupos a serem atendidos prioritariamente são os que possuem os quesitos, conforme comprova a Figura 11, extraída da Deliberação N°15/2017 exposta na figura abaixo:

Ordem classificatória de atendimento	Valores do salário mínimo por RFBM per capita	Quantitativo de bolsas e auxílios atendidos	Determinantes a serem atendidos prioritariamente
I	0 a ½ sal. mín.	Até três modalidades*	1º - Escola pública + local de moradia distante do campus + estudantes ingressantes + 1ª graduação 2º - Escola pública + local moradia perto do campus + 1ª graduação
I	0 a ½ sal. mín.	Até três modalidades*	1º - Rede não pública de educação + local de moradia distante do campus + estudantes ingressantes + 1ª graduação 2º - Rede não pública de educação + local moradia perto do campus + 1ª graduação
II	½ sal. mín. a 1 sal. mín.	Até duas modalidades*	1º - Escola pública + local moradia distante do campus + estudantes ingressantes + 1ª graduação 2º - Escola pública + local de moradia perto do campus + 1ª graduação
II	½ sal. mín. a 1 sal. mín.	Até duas modalidades*	1º - Rede não pública de educação + local de moradia distante do campus + estudantes ingressantes + 1ª graduação 2º - Rede não pública de educação + local moradia perto do campus + 1ª graduação
III	1 sal. mín. a 1 ½ sal. mín.	Até uma modalidade*	1º - Escola pública + local de moradia distante + estudantes ingressantes + 1ª graduação 2º - Escola pública + local de moradia perto do campus + 1ª graduação
III	1 sal. mín. a 1 ½ sal. mín.	Até uma modalidade*	1º - Rede não pública de educação + local de moradia distante do campus + estudantes ingressantes + 1ª graduação 2º - Rede não pública de educação + local moradia perto do campus + 1ª graduação

Figura 11: Quadro de prioridades para concessão de auxílios da assistência estudantil de acordo com a Deliberação da UFRRJ nº 15/2017. Fonte: UFRRJ, 2017, p. 14.

Outra ação de avaliação prevista na PAAE da Universidade está na possibilidade que o estudante assistido tem, de acumular auxílios também de acordo com o critério de renda, conforme disposto na Tabela abaixo:

TABELA 28: QUANTITATIVO DE AUXÍLIOS CONCEDIDOS PARA CADA ORDEM CLASSIFICATÓRIA DE RENDA FAMILIAR BRUTA MENSAL PER CAPITA

ORDEM CLASSIFICATÓRIA	VALORES DE SALÁRIO MÍNIMO POR RENDA FAMILIAR BRUTA MENSAL PER CAPITA	QUANTITATIVO DE MODALIDADES DE AUXÍLIOS ACUMULÁVEIS
I	0 a 0,5 salário mínimo	Até 03 modalidades
II	0,5 a 1 salário mínimo	Até 02 modalidades
III	1 a 1,5 salário mínimo	Até 01 modalidade

FONTE: DELIBERAÇÃO N° 15/2017 – UFRRJ, 2017A.

Da forma como foi exposta a PAAE da UFRRJ, instituída através da Deliberação da UFRRJ nº 15/2017, fica perceptível o quanto é complexo o processo seletivo de avaliação socioeconômica pelo qual passa o estudante de origem popular, quando se candidata a um auxílio de assistência estudantil na Universidade. Vale destacar, ainda, o quanto a Pró-Reitoria precisa contar com um quadro técnico-profissional qualificado e em quantidade suficiente para dar conta desse processo que envolve: elaboração de edital, divulgação, recepção de documentos, seleção/análise socioeconômica, divulgação dos resultados e acompanhamento.

Outra problematização a ser feita a respeito da PAAE recai sobre a existência ou não de contrapartida por desempenho, por parte do estudante assistido para a manutenção do auxílio. Embora a assistência estudantil tenha como objetivo principal contribuir para a permanência do estudante em situação de vulnerabilidade socioeconômica na IFES, observamos a necessidade de que o estudante obtenha índices de desempenho acadêmico a partir de uma avaliação quantitativa e não uma avaliação qualitativa do que representa este desempenho. Mais uma vez, tomando por referência Bourdieu, refletimos que, apesar do ingresso de forma diferenciada na Universidade e uma concorrência através de edital com critérios sócio referenciados por um auxílio da assistência estudantil, os critérios de permanência nesta assistência são semelhantes aos de qualquer outra bolsa acadêmica. Logo, o caráter democrático da política está ameaçado, quando se cobra os mesmos resultados de quem tem condições materiais de existência diferentes, assim como diferentes pontos de partida para a ocupação desse espaço universitário. Assim, se percebe o jogo que dá aparência democrática à política educacional, mas que, no seu interior, contém os elementos para a produção de excluídos no interior do campo educacional.

Esta é uma discussão que permeia a assistência estudantil, vinculada ao mérito, ao desempenho quantitativo, tão presente na história da educação brasileira. Esta preocupação também foi identificada e relatada por Belo (2017, p. 127) em sua pesquisa na UFRRJ, corroborando com nossa análise.

Essas questões, além de se constituírem em demandas dos estudantes, que recorrentemente são apresentadas nos atendimentos sociais realizados pelas assistentes sociais e pelos outros servidores da equipe profissional da Pró-reitoria; e nas reuniões realizadas entre os coletivos e representações dos estudantes, com a gestão da PROAES e a equipe técnica; também é uma temática recorrente nas reuniões de equipe da Pró-reitoria, em que as assistentes sociais vêm paulatinamente sugerindo que haja ações e critérios mais equânimes em relação às taxas e porcentagens de aprovação e frequência, que considerem a média por área de conhecimento, entre o conjunto de estudantes da Universidade, não “culpabilizando” e exigindo um aproveitamento acadêmico maior daqueles estudantes atendidos pela assistência estudantil, de forma peculiar e diferenciada do conjunto dos estudantes da UFRRJ, visto que o PNAES não prevê em sua legislação, critérios de avaliação acadêmica dos estudantes atendidos; antes, visa através do programa de assistência estudantil, proporcionar a permanência universitária (prioritária) dos estudantes dentro dos critérios de até um salário mínimo e meio per capita e oriundos de escola pública, não devendo ser esses critérios coadunados, excludentes ou exclusivos.

A respeito da composição e quantidade das equipes de servidores para desempenhar todas as atividades dos setores que atendem à assistência estudantil, o Decano II (1997 – 2001), o Decano IV (2004 – 2008) e o Pró-reitor I (2008 – 2012) destacaram a importância de servidores comprometidos com a assistência estudantil para

que os atendimentos fossem executados. Por outro lado, o Pró-reitor II (2012 – 2021) citou o “déficit de servidores efetivos em setores estratégicos da PROAES” como uma dificuldade enfrentada para a operacionalização de suas propostas para a assistência estudantil na UFRRJ.

No tocante aos estudantes que necessitam de medidas de acessibilidade, a UFRRJ conta com o Núcleo de Acessibilidade e Inclusão (NAI), criado pela Deliberação/UFRRJ nº 112 de 12/06/2012, com o objetivo geral de implementar as políticas educacionais inclusivas e de acessibilidade orientada pelo Programa INCLUIR: Acessibilidade na Educação Superior (MEC). Mas, com a aprovação da lei de cotas para estudantes com deficiência em 2016, o Núcleo passou a apoiar, também, estes estudantes. O NAI é uma parceria entre a Pró-reitoria de Graduação, a Pró-reitoria de Extensão e a Pró-reitoria de Assuntos Estudantis e constituída por uma Comissão Permanente nomeada pela Portaria nº 19 de 30/04/2019 e pela Comissão de Apoio nomeada pela Portaria nº 33 de 09/05/2019.

Em termos de atendimento, o Núcleo divulgou em novembro de 2019 que atende ao total de 65 estudantes nos três *Campi* da Universidade, sendo 46 estudantes no *Campus* de Seropédica, 17 no *Campus* de Nova Iguaçu e 02 no *Campus* de Três Rios. Desses 65 estudantes atendidos, o quantitativo de acordo com o perfil é: 6 estudantes com deficiência visual, 1 com baixa visão, 2 com deficiência múltipla, 5 com deficiência mental, 1 com deficiência intelectual, 1 com deficiência auditiva, 4 com baixa audição e 33 com deficiência física. Este trabalho do NAI se divide em oito comissões, a saber: Acolhimento e acompanhamento pedagógico, Acessibilidade curricular, Acessibilidade física, Capacitação, Ingresso e/ou acesso (homologação de vagas), Políticas de estágio, Política de inclusão e Comissão de tecnologia acessível (MELO, 2019).

Ainda na linha de ação do PNAES que se refere à atenção à saúde, temos o atendimento feito na *Salinha Azul*, como exemplo de ação que visa a qualidade de vida do estudante no *Campus*. Este setor faz parte do Setor de Atenção Especial ao Estudante (SAEE), que possui também a Sala de Cultura. Segundo Siss, *et. al.* (2010, p. 25) no primeiro semestre de 2010, foram 500 atendimentos de REIKI e 200 atendimentos de massoterapia. Da mesma forma, em 2013, foram um total de 1.449 atendimentos em terapias alternativas, sendo 941 atendimentos de REIKI (UFRRJ, 2014b, p. 14). Já no ano de 2015, foram 938 atendimentos de REIKI e 650 atendimentos em outras terapias alternativas (orientação nutricional, acupuntura/auriculoterapia, floral de Bach, cristaloterapia) (UFRRJ, 2016a, p. 100).

As informações a respeito do auxílios e atendimentos da PROAES são disponibilizadas aos estudantes, especialmente no início de cada semestre letivo, aos calouros, através de distribuição de material impresso e palestra na aula inaugural, e permanentemente no *link* da PROAES, no site da Universidade.

Observa-se que não há um critério específico de atendimento aos estudantes que ingressaram através de cotas raciais na Universidade, para que seja concedido algum tipo de auxílio dentre os que a PROAES oferece em sua política institucional, que visa atender objetivamente aos critérios de renda estabelecido no PNAES. Defendemos aqui que a assistência estudantil deve estar aberta a todos os estudantes que necessitarem de apoio para sua permanência na Instituição.

Isso significa defender que a assistência estudantil não se trata somente de auxílios financeiros, mas também de disponibilizar apoio pedagógico, apoio psicológico e atividades culturais, considerando que cada estudante traz de seu grupo social, o seu histórico de socialização, seu *habitus* e capital cultural que pode ser distinto daquele esperado pela Universidade e necessário à permanência no curso. Em resumo, são necessárias diferentes ações com diferentes enfoques de atendimento às lacunas que os

estudantes possam apresentar. O *habitus* de classe não está diretamente associado à renda, ao capital econômico e sim às experiências de vida e ao significado que o indivíduo dá a elas.

Nessa direção defendemos que a execução de uma política de assistência estudantil não seja somente o pagamento de bolsas e auxílios financeiros, a exemplo de um programa de transferência de renda.

A respeito do PNAES, verifica-se que após sua implantação ocorreu um aumento na oferta de tipos de auxílios, além da organização da Universidade para garantir a transparência no atendimento aos estudantes e na utilização dos recursos públicos destinados a esta política. Porém nos coloca diante da necessidade de problematizar suas ações para além da distribuição de bolsas e auxílios, com um alcance que possa ser para todos os estudantes, sem que haja apenas a distinção entre as classes sociais no interior da Universidade.

A pesquisa teórica apresentada nos capítulos anteriores e a pesquisa documental exposta acima, nos mostrou que o Decreto do PNAES em 2010 pode ser considerado um divisor de águas para a assistência estudantil na UFRRJ. Neste estudo de caso, podemos dizer que o Decreto nº 7.234 de 2010 (BRASIL, 2010) organizou, ampliou e principalmente injetou recursos financeiros no atendimento aos estudantes universitários das classes subalternas, apesar da insegurança inerente a cada governo por existir apenas como Decreto. Este entendimento também foi encontrado na recente pesquisa de Belo (2017, p. 112) que, constatou que a política de assistência estudantil na UFRRJ foi historicamente vinculada às modalidades de alimentação e moradia, contando com recursos próprios. Somente após a implantação do Decreto do PNAES em 2010, outras ações coordenadas e com o objetivo específico da permanência, foram implementadas e com recursos destinados para esta finalidade.

Importa enfatizar também neste estudo a contextualização de que os anos de 2000, 2001 e 2002, caracterizados pela ausência de investimentos na assistência ao estudante, fazem parte do segundo mandato do Presidente Fernando Henrique Cardoso, no qual as IFES atravessaram uma fase de sucateamento, tentativas de privatização e investimentos quase inexistentes para as universidades públicas. Quem foi estudante universitário neste período, como esta pesquisadora que cursou a graduação na UFRRJ entre os anos de 2001 e 2005, lembrará que muitas instituições fecharam os seus restaurantes universitários devido à falta de recursos, além da falta de professores e intensos períodos de greve que também marcam esse período.

No caso da UFRRJ, o Restaurante universitário se manteve aberto e funcionando, sem desmerecer as demais ações institucionais, mas graças a uma das peculiaridades da Universidade: a produção interna de leite de vaca, ovos, hortaliças, carne bovina, suína e aves, criadas e abatidas no Setor de Produção Animal sob a coordenação da área de Zootecnia da Universidade. No Restaurante era possível o beneficiamento desses alimentos, para a produção de queijos e linguiça, por exemplo. Até 2018, o Restaurante continuou recebendo leite de vaca, cerca de 200 litros por dia³⁸, servidos no desjejum dos estudantes. Até 2017, antes da paralização das atividades de produção interna de refeições para as obras de reforma e ampliação em curso, também eram recebidos ovos e hortaliças (alface, salsa, cebolinha, rúcula, cenoura) da Fazendinha Agrobiologia, que enriqueciam a refeição, não só em quantidade de itens ofertados no cardápio como em qualidade, por serem orgânicas.

As modificações de “cunho social” identificadas e as críticas estão, primeiro lugar na forma de acesso aos cursos de graduação, que apesar das cotas raciais e sociais com

³⁸ Dados do trabalho técnico desenvolvido por esta pesquisadora como servidora integrante da Equipe técnica do Restaurante Universitário entre os anos de agosto de 2014 a dezembro de 2016.

todos os recortes existentes hoje, também faz parte de um sistema seletivo para o qual os candidatos partem da base carregando as desigualdades que marcam suas vidas. Como Corbucci (2014, p. 10-11) também concluiu que “as políticas e programas com foco no que aqui foi denominado de porta de entrada têm seus limites no fato de não alterarem a trajetória escolar de parcela significativa das crianças e dos jovens brasileiros”.

Em segundo lugar, há uma demanda gerada para garantir a permanência, através de uma política de assistência estudantil que, assim como seu público alvo também é vulnerável financeiramente. Além disso, acrescentamos que é necessário a diferenciação entre política de assistência estudantil e política de permanência. Em consonância com a definição feita por Heringer (2014, p. 27):

As políticas de permanência devem ser pensadas para todo e qualquer estudante universitário, enquanto as políticas de assistência se destinam àqueles em situação de maior vulnerabilidade, vivenciando situações que possam comprometer sua permanência, incluídas aí as dificuldades de ordem financeira. Entretanto, na prática e nos diferentes arranjos institucionais para a implantação destas políticas, as ações de permanência e assistência estão integradas, às vezes, superpostas ou mesmo confundidas.

Dessa forma, quando não há a distinção entre política de permanência e assistência estudantil, pode ocorrer uma sobrecarga ao PNAES, com a redução da demanda à oferta de auxílios financeiros e a não identificação de outras linhas de atuação institucional voltada às lacunas de capital cultural dos estudantes.

A partir dos discursos apresentados nas entrevistas aos Decanos e Pró-reitores evidenciamos ações voltadas à qualidade da permanência dos estudantes no *campus*, independentemente da situação socioeconômica na qual ele se encontra. São ações anteriores ao PNAES, voltadas a todos que quisessem participar, e majoritariamente financiadas por recursos próprios, a saber: “eventos e entretenimento a Comunidade Universitária no Cine Gustavo Dutra”, “preparo de salas nos alojamentos para instalação da Capelania Católica/evangélica e sala para atendimento (Johrei) da Igreja Messiânica Mundial” (Decano II – 1997/2001); “parceiras com diferentes grupos regionais, onde foi possível desenvolver atividades de lazer e culturais, buscando a permanência no campus com alguma qualidade” (Decano III – 2001/2004); “construção da Sede do Grupo Reciclar em uma sala embaixo do F4” (Decano IV – 2004/2008); “adoção de medidas para melhorar a comunicação da PROAES com os estudantes” (Pró-reitor II – 2012/2021).

6.3. As mudanças no perfil do estudante da UFRRJ:

Nesta seção nos debruçamos sobre os dados que retratam o perfil sócio econômico e cultural dos estudantes universitários que compõem a comunidade da UFRRJ.

Observa-se até aqui, no percurso histórico da Instituição, momentos da política para a educação superior no Brasil que demonstram a interferência concreta de políticas governamentais que levam a modificações nos rumos e na organização dessa Universidade e por consequência, afeta diretamente a vida dos estudantes.

De início o perfil do estudante passa por uma primeira modificação quando a Universidade passa a fazer parte do rol de universidades do MEC e deixa de ser uma referência direta para a formação dos quadros do Ministério da Agricultura, em 1967. Logo após, esta mesma Instituição, precisa se adaptar à legislação da Reforma Universitária criando os primeiros cursos de licenciatura, em 1968. O fato amplia sua área de atuação para além das agrárias, ocasionando uma primeira mudança no perfil dos

discentes da Instituição, que até então era composto apenas por estudantes de origem rural, futuros agrônomos e veterinários.

Por outro lado, suas diversas formas de acesso, ao longo de sua existência, passando por vestibular unificado (década de 1970), vestibular com locais de prova espalhados por todo o país e dentro das escolas agrotécnicas, acrescentando-se a “Lei do boi” como um exemplo de “cotas às avessas”, também contribuíram para compor uma comunidade estudantil heterogênea. A esse respeito, encontramos na pesquisa de Otranto (2010) a seguinte observação:

Ainda no ano de 1977, a UFRRJ participou, mais uma vez, do vestibular unificado, promovido pela Fundação CESGRANRIO. A instituição considerava que, desta forma teria uma alternativa mais viável para a seleção de seus alunos e o preenchimento das vagas (OTRANTO, 2010, p. 104).

Porém, a Universidade recebeu um número muito grande de inscritos. Situação agravada pela demanda de estudantes inscritos pela “Lei do boi” e em virtude da possibilidade de transferência de estudantes de outras instituições congêneres, nacionais ou estrangeiras, prevista no Regimento Geral da UFRRJ. Como consequência, a UFRRJ solicitou ao MEC uma permissão, e foi atendida, para oferecer no ano seguinte somente 50 % das vagas ofertadas nos anos anteriores (OTRANTO, 2010).

Mas recentemente as políticas que implantaram o ENEM, o SISU e as Cotas fizeram com que o perfil do estudante universitário da UFRRJ também se modificasse, consoante às mudanças do perfil dos universitários, verificadas em âmbito nacional e já analisadas no Capítulo IV, seção 4.2.

A UFRRJ aderiu ao ENEM/SISU em 2010 conforme consta na Deliberação do CONSU nº 21 de 30 de abril de 2009. No mesmo período passou a oferecer duas modalidades de ações afirmativas: a) bônus de 10% sobre a nota final do exame para os candidatos egressos do ensino médio público e com renda familiar entre 1 e 3 salários mínimos; b) reserva de 20% das vagas das licenciaturas para professores da rede pública (UFRRJ, 2010; SISS, PACE, 2015).

Naquela ocasião o Decanato de Ensino e Graduação (DEG) fez a primeira análise comparativa, utilizando os questionários socioeconômicos preenchidos pelos estudantes nos anos de 2009, quando ainda era o tradicional vestibular, e 2010, com o ENEM e as ações afirmativas. Assim a Universidade verificou a seguinte composição no seu quadro discente.

Tabela 29: Perfil socioeconômico da UFRRJ 2009 e 2010 - COR

	2009	2010
<i>Branca</i>	54%	54%
<i>Preta</i>	11%	11%
<i>Parda</i>	31%	31%

Fonte: UFRRJ, 2010, p. 01

Ao analisar os números desse primeiro levantamento verificamos que os percentuais continuaram os mesmos. O DEG concluiu que “as ações afirmativas sociais foram insuficientes para elevar o número de negros nos cursos” (UFRRJ, 2010, p. 01). Em relação aos outros indicadores sociais, a Universidade conseguiu um expressivo percentual de acesso de estudantes das camadas populares, como veremos nas Tabelas 30 e 31.

Tabela 30: Perfil socioeconômico da UFRRJ 2009 e 2010 - RENDA

	2009	2010
<i>1 a 3 salários-mínimos</i>	26,2%	45,2%

Fonte: UFRRJ, 2010, p. 01

Tabela 31: Perfil socioeconômico da UFRRJ 2009 e 2010 – ORIGEM DE ESCOLA PÚBLICA

	2009	2010
<i>Pública</i>	23,3%	59,3%

Fonte: UFRRJ, 2010, p. 01

Há que se problematizar a alteração ocorrida no perfil socioeconômico dos calouros entre os processos seletivos de 2009 e 2010 nas variáveis de renda e origem de escola pública, sem que houvesse qualquer alteração nos percentuais relativos à cor dos estudantes. De maneira geral, as tabelas 29, 30 e 31 nos mostra que a parcela “pobre e branca” da população está ampliando o seu acesso, mas a parcela “pobre e negra” continua sendo excluída. Estes são dados que alimentam o debate em tornos nas ações afirmativas e das cotas sejam sociais, raciais ou as duas cotas concomitantes.

Apresentamos na Tabela a seguir, outra informação importante para a assistência estudantil, especialmente no que se refere ao alojamento universitário. Possivelmente estimulado pelo SISU, houve um aumento de novos estudantes vindos de outros Estados para estudar na UFRRJ. O que em outras épocas ocorria devido a aplicação das provas de vestibular em outros Estados, agora passa a ocorrer de maneira mais ampla, devido ao alcance nacional do ENEM e do SISU.

Tabela 32: Perfil socioeconômico da UFRRJ 2009 e 2010 – TAXA DE NOVOS ESTUDANTES VINDOS DE OUTROS ESTADOS

<i>ANO</i>	
<i>2009</i>	11,1%
<i>2010</i>	18,6%

Fonte: UFRRJ, 2010, p. 01

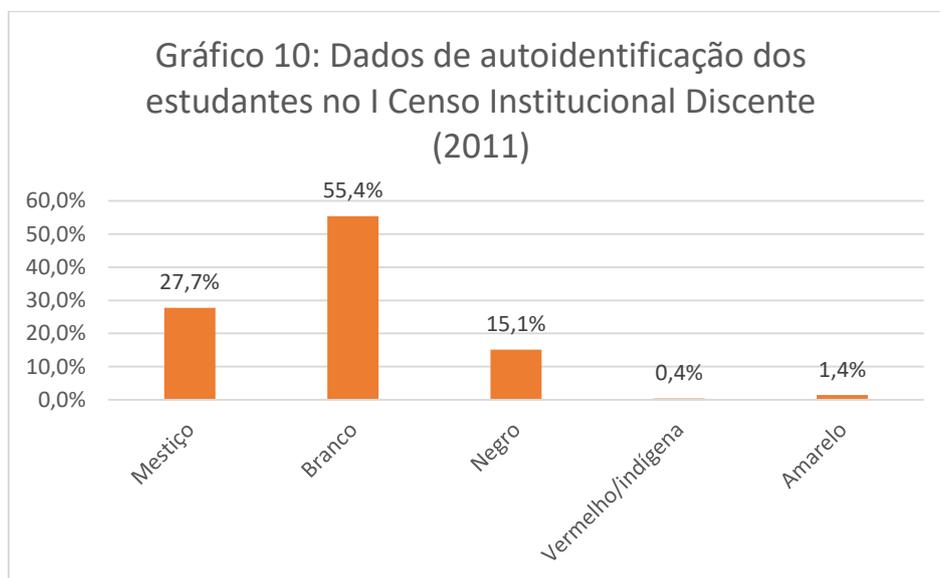
Verificamos então que somando os indicadores socioeconômicos de renda e origem social que, a partir da implementação de políticas de acesso ampliaram e diversificaram o acesso às IFES, houve uma modificação no perfil socioeconômico da comunidade estudantil na UFRRJ. Este quadro social pode ser observado na tabela elaborada pelo Decanato de Ensino de Graduação (DEG), em 2013, que conjuga o “percentual de ingressantes na UFRRJ com renda familiar declarada entre 1 a 3 salários mínimos e escolaridade integral na rede pública de educação básica, de 2007 a 2012 por vestibular ou por SISU” (UFRRJ, 2013, p. 04). Nela podemos verificar o crescimento no ingresso de estudantes com o perfil descrito, após a adesão ao SISU, chegando a 62,2% em 2012. Vejamos a reprodução desses dados na tabela abaixo:

Semestre letivo de ingresso	Forma de acesso	Escolaridade integral na rede pública (%)
2008/1	Vestibular	26,4
2008/2	Vestibular	26,1

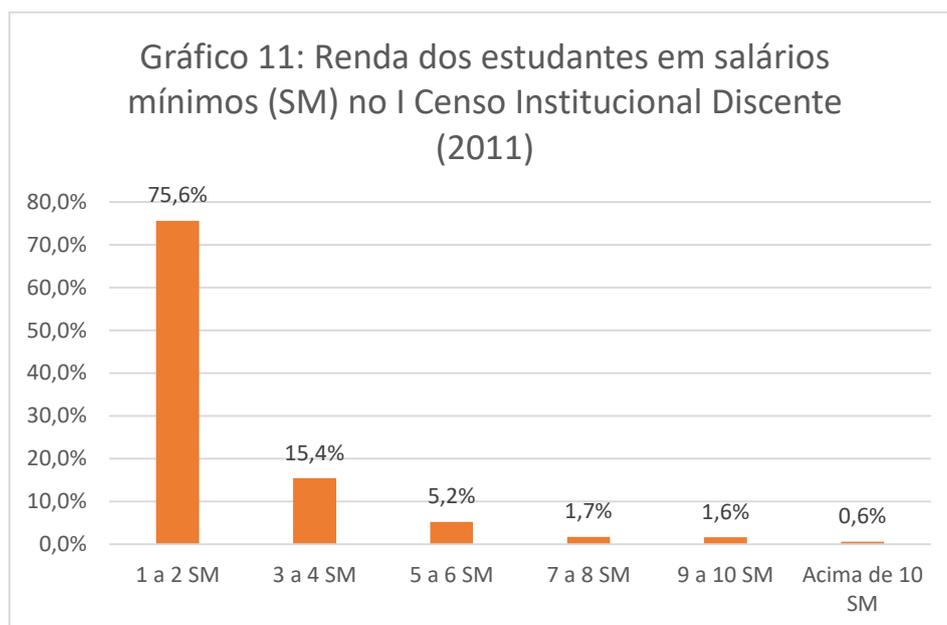
2009/1	Vestibular	24,8
2009/2	Vestibular	26,3
2010/1	SISU	57,3
2010/2	SISU	54,1
2011/1	SISU	59,4
2011/2	SISU	56,1
2012/1	SISU	62,2

Fonte: UFRRJ, DEG, 2013, p. 04.

Em 2011, sob a responsabilidade do Grupo de Pesquisa Educação Superior Relações Étnico-raciais (GPESURER) com o apoio do Laboratório de Estudos Afro-brasileiros (LEAFRO) foi feito o I Censo Institucional Discente entrevistando um total de 3.758 estudantes de todos os Institutos da Universidade (SISS, PACE, 2015, p. 53). Como resultado deste Censo temos as informações que serão apresentadas nos Gráficos 10 e 11 abaixo, que representam um retrato social da comunidade estudantil de acordo com as variáveis: cor/raça/etnia e renda.



Fonte: Adaptado de SISS, PACE, 2015, p.54.

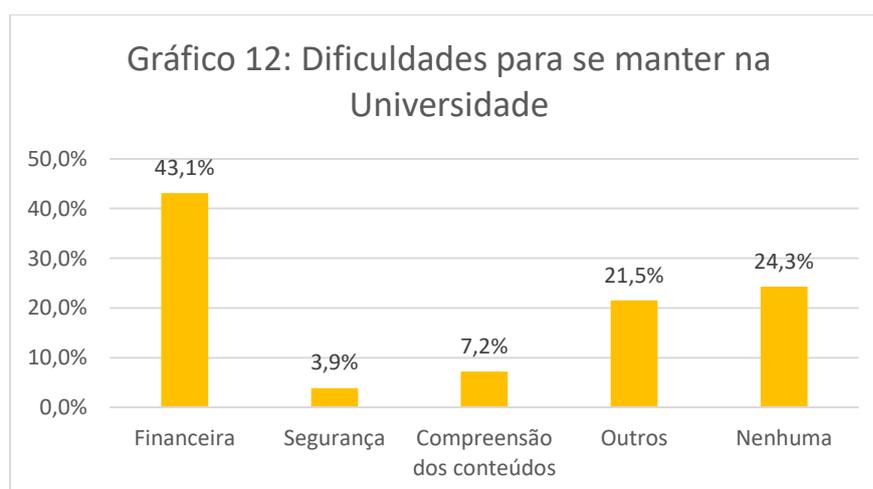


Fonte: Adaptado de SISS, PACE, 2015, p.55.

Os gráficos 10 e 11, analisados em conjunto, revelam a predominância de estudantes de cor/raça/etnia branca, com 55,4% dos estudantes entrevistados e uma maioria de estudantes cujas famílias possuíam renda entre 1 e 2 salários mínimos, 75,6% do total. Ou seja, conforme já verificado a partir da apresentação dos dados das tabelas 30, 31 e 32, mesmo estudantes que se autodeclaravam brancos, estavam entre as famílias de menor poder aquisitivo, pertencentes às classes subalternas.

Analisando pelo prisma do PNAES e sua classificação através do perfil socioeconômico de até 1,5 salários mínimos, parcela considerável destes estudantes deveria ser contemplada por auxílios da assistência estudantil. Isso reforça a necessidade de um programa de permanência.

O I Censo Institucional Discente também revelou quais as dificuldades que os estudantes encontram para se manter na Universidade. Vejamos no Gráfico 12 a seguir.



Fonte: Adaptado de SISS, PACE, 2015, p.56.

Apesar do I Censo ter sido feito em 2011, o PNAES já estava em vigor desde 2008. Portanto, este dado nos apontou novos indicadores para uma crescente demanda por auxílios da assistência estudantil, para a permanência no *Campus*. Esse cenário de

demanda por auxílios se configurou maior que os recursos do PNAES pudessem contemplar. Nesta direção Heringer (2018, p. 14) considerou que:

Embora os recursos destinados ao PNAES tenham se ampliado significativamente entre 2008 e 2013, chegando a 650 milhões naquele ano, com o pagamento de 1.415.185 auxílios (em comparação com 198.000 em 2008), tal expansão se revelou insuficiente para garantir o apoio necessário para atender à crescente demanda por assistência estudantil no período. Tal situação agravou-se ainda mais nos anos após 2015, com a crise econômica e fiscal que atingiu o país, provocando expressiva redução dos gastos públicos.

É relevante destacar aqui o limite de gastos imposto pela “PEC do Teto dos gastos” em 2016, como um grande obstáculo enfrentado pelo PNAES para manter o orçamento destinado a cada IFES no atendimento às demandas que, além de crescentes, são de variadas ordens, como veremos no decorrer dessa seção.

Na Tabela 34, extraída do documento “Diagnóstico UFRRJ 2012-2015” disponível no site da Universidade e na Tabela 35, elaborada com base nas informações extraídas da Dissertação de Amanda Belo (2017), podemos verificar comparando os anos de 2010 e 2016, que a demanda por auxílio alimentação era crescente a cada ano, nos três *campi*.

Campus	2010		2011		2012		2013		2014		2015	
	I	C	I	C	I	C	I	C	I	C	I	C
Seropédica	225	233	783	383	657	414	1057	544	1536	591	2089	1285

Legenda: I – inscritos; C - contemplados

Fonte: UFRRJ, 2016b, p. 102.

	2010	2011	2012	2013	2014	2015	2016
Campus Sede (Seropédica/RJ)	911	1125	1258	1452	1451	1880	2190
Campus de Nova Iguaçu/RJ	823	1033	1045	1020	1020	1080	1160
Campus de Três Rios/RJ	314	400	400	400	400	440	490
TOTAL	2048	2558	2703	2872	2871	3400	3840

Fonte: BELO, 2017, p. 120.

As informações apresentadas nas tabelas acima se complementam no sentido de apresentar que o número de inscritos era visivelmente maior que o número de contemplados, demonstrando a incapacidade da UFRRJ atender a todos. Ao mesmo tempo, as Tabelas 35 e 36 nos apontam uma preocupação: que influência a falta deste auxílio fez ou fará na trajetória acadêmica do estudante inscrito e não contemplado? Em relação ao campus de Três Rios, destaco a verificação de que existe uma demanda constante por auxílio alimentação entre os anos de 2011 e 2015 com tendência de aumento a partir de 2015. Contudo o campus teve sua sede própria inaugurada em 2010 sem a construção de um Restaurante Universitário. Diferente do que ocorreu com o Campus de Nova Iguaçu, que teve sua sede inaugurada no mesmo ano, contando com a construção do Restaurante no pavimento térreo do Bloco Biblioteca, permitindo a inauguração do Restaurante Universitário do Campus de Nova Iguaçu em 02 de abril de 2012.

Ao analisarmos em conjunto os dados do gráfico 12 e das tabelas 35 e 36 novas reflexões surgiram nos lembrando que, diante das dificuldades financeiras, outros problemas se apresentam aos estudantes, como destaca Belo (2017, p. 103):

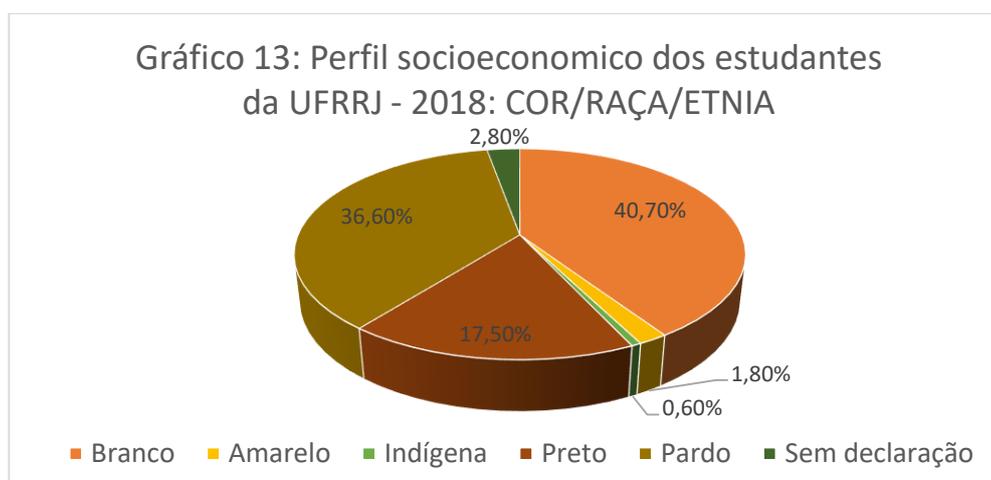
A dificuldade de acesso e inclusão nos serviços de assistência estudantil nas universidades federais, leva alguns estudantes a trabalharem, na maioria das

vezes informalmente, para se manterem na universidade, acarretando prejuízos acadêmicos, como: baixo desempenho acadêmico em sala de aula, impossibilidade de participação em grupos de pesquisa, extensão, reprovações por faltas e notas, evasão, retenção, entre outros.

A pesquisa mais recente sobre o Perfil socioeconômico do estudante da UFRRJ foi feita em 2018, no bojo da V Pesquisa Nacional do Perfil Socioeconômico dos Estudantes de Graduação das IFES, coordenado pelo FONAPRACE. Como resultado dessa pesquisa, tivemos a revelação de mudanças no perfil socioeconômico do estudante da UFRRJ, advindas da implementação de políticas de acesso e permanência com critérios étnicos e sociais.

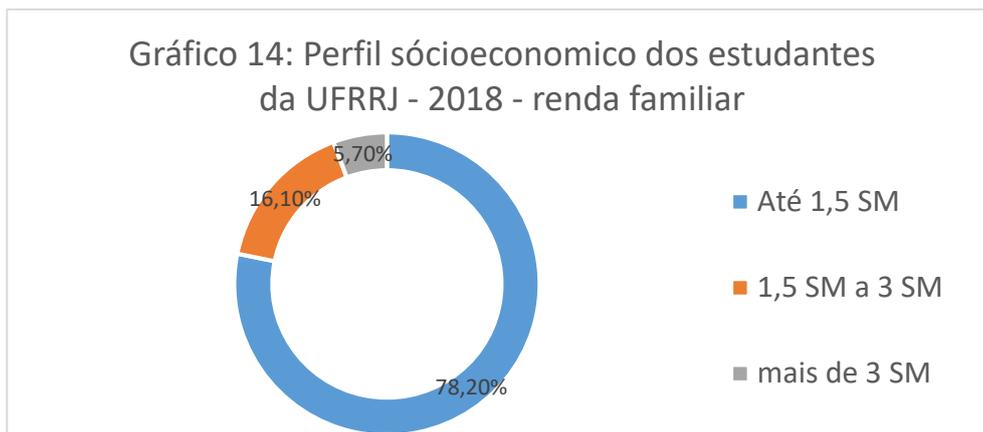
A pesquisa feita na UFRRJ, em 2018, foi respondida por 15.926 discentes e demonstrou que 63,9% dos estudantes entrevistados eram do sexo feminino e 35,8% eram do sexo masculino. Em relação a faixa etária dos estudantes, 61,8% tinham entre 18 e 24 anos e 36,7% tinham 25 anos ou mais. As cotas foram a forma de acesso de 50,7% dos entrevistados. Quando questionados sobre o tipo de escola em que cursaram o ensino médio, 67,2% dos estudantes responderam ter cursado o ensino médio em escola pública (UFRRJ, 2019a).

O Gráfico 13 apresenta o perfil dos estudantes entrevistados quanto a cor/raça/etnia, revelando uma diminuição no percentual de estudantes brancos para 40,70%, de forma que já podemos verificar a influência da adesão à Lei de cotas (nº 12.711/2012).



É importante registrar que a adesão à Lei de cotas na UFRRJ foi precedida de debates com a comunidade acadêmica a respeito do tema. Registra-se como exemplo desse movimento de discussão e de visibilidade do tema das ações afirmativas, o Seminário “Democratização do Acesso ao Ensino Superior e as Ações Afirmativas”, realizado em maio de 2012 na Universidade (UFRRJ, 2012, p. 5).

Outro dado de relevância na pesquisa citada acima diz respeito à renda mensal per capita das famílias dos estudantes entrevistados. No Gráfico 14 a seguir, apresentamos os percentuais de estudantes que se enquadram no público alvo do PNAES, qual seja, estudantes com renda mensal per capita familiar de até 1,5 salários mínimos.

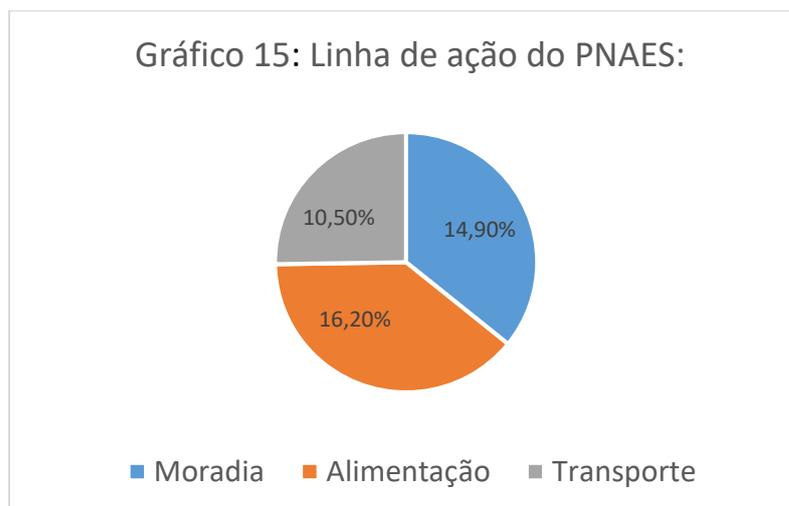


Fonte: UFRRJ, 2019a, p. 05.

Como se pode observar, 78,2% dos estudantes entrevistados na UFRRJ se enquadram no perfil de vulnerabilidade socioeconômica caracterizado no PNAES. Este percentual é um pouco maior que aquele encontrado no I Censo Institucional Discente, apresentado no Gráfico 11, revelando que a partir de 2010 com a implementação das cotas sociais, os estudantes de origem popular encontraram seu mecanismo de acesso na Universidade e ocuparam o lugar de forma constante na comunidade estudantil. Comparando os gráficos 11 e 14, fica evidente que o percentual de estudantes da UFRRJ, com renda familiar de até 1,5 SM, é maior que o percentual encontrado na pesquisa nacional (70%).

Os dados estatísticos apresentados pelas pesquisas reforçam a preocupação com a redução do orçamento do PNAES e da própria política de permanência, já citada ao longo desta Tese. A manutenção da política de assistência estudantil é condição para que estes estudantes consigam terminar os seus cursos.

Em continuidade à exploração dos dados da pesquisa feita em 2018 na UFRRJ, destacamos que 68% dos estudantes entrevistados participam ou já participaram do programa de assistência estudantil, sendo apresentado no Gráfico 15, os percentuais e ações que mais atenderam esses estudantes.



Fonte: UFRRJ, 2019a, p. 05

Se compararmos os dois gráficos (14 e 15), fica notório que uma parte dos estudantes com perfil familiar de até 1,5 SM não participam/participaram de nenhum programa de assistência estudantil.

A assistência estudantil apresenta como um de seus obstáculos a dificuldade em efetuar pesquisas qualitativas para conhecer o seu público e traçar estratégias para o atendimento de suas demandas, seja por falta de profissionais para isto, ou por uma sobrecarga de trabalho dos setores responsáveis pelas ações. Por isso temos pesquisas com metodologias diferentes, executadas por grupos de pesquisas diferentes, o que nos impede de traçar comparativos diretos.

Independente das limitações impostas na análise, conseguimos verificar que houve uma mudança no perfil do estudante da UFRRJ. Assim como, ocorreu no nível nacional, conforme demonstrado no Capítulo IV, Seção 4.2. desta Tese. Esta constatação está em consonância com a afirmação do Pró-reitor II (2012 – 2021), que assim se manifestou para o Informativo Rural Semanal:

Os resultados indicam que houve mudança significativa no perfil socioeconômico dos estudantes de graduação, o que desmistifica o senso comum de que a universidade federal é ocupada majoritariamente pelos mais ricos (UFRRJ, 2019a, p. 05).

Na entrevista para esta pesquisa o mesmo Pró-reitor II também se pronunciou a respeito dos impactos, para a assistência estudantil, da implantação das políticas de acesso na UFRRJ:

Os resultados apresentados anteriormente demonstram de maneira inequívoca, que as políticas de expansão e interiorização do ensino superior público, associadas às mudanças implementadas nas políticas de ingresso, por meio do sistema ENEN/SISU e pela Lei de Cotas, tiveram um impacto decisivo na mudança do perfil dos estudantes matriculados nas IFES, de sorte que estas passaram a espelhar a heterogeneidade presente na sociedade brasileira. Tal impacto pode ser observado no aumento numérico da presença de estudantes mulheres, dos autodeclarados pretos e pardos, dos indígenas, cuja renda bruta familiar per capita encontra-se dentro da faixa de elegibilidade do PNAES, sendo que a maioria destes cursou o ensino médio em escolas públicas, o que atesta a importância da alocação de recursos orçamentários para a manutenção dos programas e ações de assistência estudantil, com vistas à permanência destes públicos nas universidades. Ademais, a heterogeneidade destes públicos matriculados nas IFES, também atesta o êxito das políticas afirmativas adotadas ao longo das últimas décadas, como instrumento de democratização do acesso ao ensino superior público.

A mudança no perfil do corpo discente nas IFES e conseqüentemente na UFRRJ não foi um movimento simples. Por um lado, a classe trabalhadora de modo geral demandava a ocupação de espaços na sociedade³⁹, considerando a educação superior, a qualificação necessária e o caminho para a distinção e ascensão no campo social. Por outro lado, internamente, os estudantes mobilizados em seus coletivos pautavam melhores condições de permanência no *campus*, a democratização do acesso aos serviços propostos pela Universidade e a necessária garantia de uma educação pública, gratuita para todos. Pois, após tanto esforço para ingressar na Universidade era necessário lutar para permanecer e concluir o curso alcançado.

Os dados levantados e apresentados nas tabelas e gráficos ao longo dos capítulos da Tese evidenciam que as políticas de expansão das IFES, com o conseqüente aumento no número de vagas através do REUNI, associadas à política de cotas e ao SISU, houve uma tentativa que vem gerando resultados positivos, de inserir na educação superior

³⁹ Alimentada também pelo aumento no quantitativo de concluintes do ensino médio. Para ver mais sobre esse assunto consultar Corbucci (2014).

pública, uma parcela de estudantes antes excluídos deste nível de ensino. Porém esta inserção não resolveu o complexo problema da permanência. Junto com ela novas demandas foram surgindo, como fruto também das mudanças ocorridas na sociedade como um todo, e a Universidade como parte importante dela, não poderia deixar de se envolver nas demandas sociais, refletindo sobre elas e apontando caminhos.

No caso específico da UFRRJ, foram marcantes as greves estudantis promovidas pelo Diretório Central dos Estudantes, com pautas reivindicatórias sobre a permanência nos *campi* e o seu apoio às mobilizações de técnicos e docentes. Nesta direção, destacamos a mobilização para a reivindicação de mais vagas para alojamentos femininos. Como estratégia para o alcance deste objetivo, houve uma ocupação do Hotel Universitário por cerca de 200 estudantes no dia 12 de abril de 2012 por tempo indeterminado, chamando a atenção de toda a comunidade universitária para a necessidade de ampliação dos alojamentos. O movimento estudantil da UFRRJ logrou êxito através da Aprovação no Conselho Universitário no dia 27 de abril do mesmo ano (Deliberação do CONSU nº 22 de 27/04/2012), da transformação do Hotel Universitário em alojamento feminino, atualmente chamado de F6. Esta conquista se reverteu no acréscimo de 33 quartos e 68 vagas no alojamento feminino (BELO, 2017).

Outra conquista a partir da mobilização dos estudantes da UFRRJ está relacionada à criação do Coletivo de Pais e Mães da UFRRJ (COPAMA). Este grupo possui representação nos *campi* de Seropédica, Nova Iguaçu e Três Rio e foi criado pela estudante Juliana Borges, com o intuito de reivindicar o direito da permanência estudantil para alunos pais e mães na instituição. As ações do COPAMA consistem em organizar fóruns e reuniões para discutir as questões que mais afetam esses estudantes e seus filhos, que são principalmente: o direito da moradia nos alojamentos universitários de forma institucionalizada e a necessidade de ter um local seguro para deixar os filhos na hora das aulas, a exemplo de outras IES que possuem creche universitária (FEIJÓ; FLEGLER; KERHSBAUMER, 2017).

Em síntese o COPAMA funciona como um grupo organizado de estudantes pais e mães da UFRRJ que reivindica seu direito a educação superior gratuita e de qualidade, reconhecendo e colocando em debate que, a condição da maternidade e da paternidade não pode ser um motivo para a desistência do curso superior.

O COPAMA organiza seminários para toda a comunidade acadêmica, articulada com outras IFES, nos quais se reflete a necessidade desses estudantes com seus filhos para a continuidade dos estudos na UFRRJ. Através da pauta desses eventos podemos verificar o que está sendo colocado em discussão para a garantia da permanência até a conclusão do curso. Alguns cartazes dos Fóruns de Permanência podem ser verificados no Anexo H desta Tese. São eventos que trazem como pauta de discussões do grupo com a comunidade acadêmica, de forma clara, a demanda por acessibilidade e inclusão para pais e mães no *campus* como condição para a continuidade dos estudos. Isso demonstra uma mobilização do Grupo em prol de condições adequadas de permanência no *campus*, sem que a maternidade e a paternidade representem um empecilho para a continuidade dos estudos na educação superior.

O mesmo movimento também está organizado na UFF e na UFRJ, onde os grupos se chamam “Coletivos de Mães”. Estes coletivos se reúnem no Núcleo Interseccional em Estudos da Maternidade (NIEM) e dentre suas ações estão seminários e eventos formativos, tais como o I Seminário sobre Maternidade na Graduação realizado na UFRJ em novembro de 2019 e o I Colóquio Maternidade e Universidade realizado na UFF em outubro de 2019. O elo entre os grupos está na denúncia das dificuldades na permanência com seus filhos nas IFES, na reivindicação da possibilidade de continuar cursando a

graduação após a maternidade e de dar visibilidade à presença desta nova condição de pais e mães estudantes nas universidades.

Outra demanda está relacionada à segurança no *Campus* da UFRRJ, particularmente ao combate à violência contra a mulher. Denúncias de tentativas de estupro, casos reais de estupro, assédio moral e sexual, vieram à público com maior intensidade a partir de 2016, na comunidade universitária da UFRRJ e de outras IFES. Os relatos de violência se destacaram na mídia nos últimos anos e mobilizaram a organização das mulheres (alunas, docentes e técnicas-administrativas) em coletivos que buscam lutar por mais segurança e punição aos agressores.

Esta mobilização deu origem ao coletivo “Me avisa quando chegar”, no primeiro semestre de 2016, contando com aproximadamente 2.700 componentes, após mais um caso de estupro que vitimizou uma estudante no *campus* de Seropédica (ROSA; PINTO, 2018). Este coletivo organiza reuniões, debates em torno das questões de gênero, eventos e atos de protestos denunciando a violência, rodas de conversa e ações de amparo e solidariedade às vítimas.

Apresentamos como uma das ações de maior visibilidade do “Me avisa quando chegar”, o abraço simbólico dado no Prédio Principal da Universidade, com o objetivo de demonstrar união entre as mulheres e pedir que fossem abraçadas pela Universidade também.



Figura 12: Foto do abraço simbólico ao Prédio Principal da UFRRJ, movimento “Me avisa quando chegar”, 2016. Fonte: ROSA; PINTO, 2018, p. 11.

A mobilização estudantil representada pelo movimento “Me avisa quando chegar”, levou a UFRRJ a tomar providências institucionais em relação à violência contra mulheres no *campus* universitário. Dessa forma, as manifestações da comunidade acadêmica, que já ocorriam, incluíram a realização de eventos, tais como: o “**I Fórum para Construção de Políticas Institucionais de Acolhimento às Vítimas de Violência Contra a Mulher**”, ocorrido entre 7 e 9 de dezembro de 2015; e o “Dia de luto e luta” que aconteceu em 27/04/2016, e foi aprovado pela Deliberação do CONSU nº 13 de 20 de abril de 2016. Estes eventos, somados ao “Me avisa quando Chegar”, levaram à nomeação de uma comissão em 2017, incumbida de elaborar uma proposta de “Política de acolhimento às pessoas em situação de violência na UFRRJ”, aprovada pelo CONSU, em 30 de setembro de 2019 (UFRRJ, Deliberação do CONSU nº 58, 2019).

Mais uma vez recorrendo a Bourdieu para fundamentar nossas análises, entendemos que a participação do estudante em seus movimentos organizados, conforme demonstramos aqui, seja no combate à violência ou na luta por creche, representa mais uma forma e mais um espaço no qual o estudante se apropria de capital cultural e social. Com a implementação das políticas de acesso, passamos a ter, com mais destaque, os temas que representam as desigualdades sociais tratados pelos representantes da classe dominada e não simplesmente compondo objetos de estudo da classe dominante. Isto gera uma tensão para a academia, que estava até então confortável em sua posição dominante. Como o *habitus* não é algo estático, ao ter a oportunidade de refletir sobre os temas que perpassam suas frações de classe no campo social, o estudante, enquanto agente nesta relação estruturada, tem a chance de enriquecer suas experiências, adquirindo mais capital cultural no seu estado objetivado e de redefinir sua visão sobre si e seu lugar no campo social.

Evidenciar as demandas dos estudantes inseridos no novo cenário social que se descortina na Universidade, pode revelar o que está em jogo na implementação de políticas que propagam o ideal da democratização da educação superior, a partir da garantia da permanência. Isto coloca a assistência estudantil como agente estruturante e ao mesmo tempo estruturado, porque sofre os efeitos das ações dos agentes de outros campos em uma relação complexa e dialética, no campo da educação superior. Os conflitos de classe, as demandas geradas pelas desigualdades sociais ficam expostos, em um ambiente no qual está assentado, há anos, os interesses da classe dominante.

A assistência estudantil na educação superior é perpassada pela disputa de projetos antagônicos de educação e de educação superior, que se referem à luta das classes sociais fundamentais na sociedade capitalista. Consideramos que a materialização dessas lutas na realidade concreta da política de educação se observa, por exemplo, pelas lutas e reivindicações dos movimentos estudantis e de trabalhadores da educação por melhorias das condições de ensino, pesquisa e extensão nas universidades públicas, além de outros movimentos de resistência coletivos (BELO, 2017, p. 104).

A possibilidade de distinção social a partir da conclusão do curso de graduação, a ser alcançada pelo jovem negro das classes subalternas, é o que está em disputa na democratização da educação superior pública. Defendemos neste estudo diferenciá-la da massificação a partir do simples aumento no número de vagas, utilizando-se da rede privada para isto, por exemplo. O que ocorre nesse jogo é o medo de que este sujeito tome consciência do *habitus de classe* que estava destinado para si e, portanto, se torne agente estruturante. Para tanto, ocorrem dois limites. O primeiro deles se traduz na necessidade um tipo de capital: o capital cultural institucionalizado, de posse das classes dominantes e presente nas IFES. E o segundo diz respeito ao lugar que o estudante ocupará no interior da IFES, a posição do curso do qual ele faz parte e demais questões do campo simbólico que esta Tese não incluiu no seu problema de pesquisa. Contudo, não se pode deixar de registrar, assim como Heringer (2014, p. 28) relatou em seu texto, mais uma preocupação que deve fazer parte da política de permanência e de assistência estudantil.

Destacamos ainda que no âmbito das políticas de permanência também devem ser levadas em conta as dimensões tanto materiais quanto simbólicas envolvidas no ingresso e permanência da educação superior. Relatos individuais de estudantes cotistas ou de origem popular nos remetem à existência de fronteiras simbólicas ainda não superadas relacionadas a como estes estudantes se veem dentro do espaço acadêmico e como percebem que são vistos. Eventualmente existem relatos de preconceitos, situações de discriminação por parte de colegas ou de professores, levando em alguns casos

a uma dimensão de não pertencimento àquele ambiente, como se estes estudantes nem sempre se vissem com pleno direito de estar ali no espaço da universidade. Nesta perspectiva, é muito importante que os programas de permanência levem em conta estas questões e busquem também atuar para que se crie um ambiente de plena inclusão e respeito à diversidade dentro das instituições públicas de educação superior.

Sendo assim, é imperativo defender que haja uma política de assistência estudantil eficiente, para que se garanta a permanência com qualidade. Porém, em uma visão ampliada de política que não se baseie apenas em oferta de auxílios financeiros, mas considere, ainda, as demandas de apoio pedagógico, apoio psicológico e demais apoios culturais e acadêmicos, como fundamentais para a permanência e de direito de todos os estudantes. Levamos em consideração que o papel histórico da Universidade sempre foi o de atuar como instituição educacional responsável por propagar a cultura da classe dominante, todavia, em um ambiente onde se pode contestar a formação da classe dominada, com a oferta de uma política de permanência para todos os estudantes com suas diferentes demandas, acreditamos que esse papel histórico tende a ser modificado. Diferente da crítica feita por Bourdieu às escolas como tendencialmente reprodutoras, de um modo geral, defendemos que ações planejadas para a verdadeira inserção social dos estudantes podem modificar essa tendência. A mudança do perfil socioeconômico dos estudantes coloca no interior da Universidade sujeitos que, com experiências de vida e seu *habitus de classe*, poderão ser agentes estruturantes para modificar o histórico de instituição voltada às elites. Esta é uma contribuição que a assistência estudantil tem a dar. Caso contrário a universidade se manterá como reprodutora das históricas desigualdades sociais, que caracterizam os países em constante desenvolvimento, como é o caso do Brasil.

CONCLUSÕES

Esta parte final da Tese traz as conclusões que o estudo nos permitiu, e os questionamentos que ficam para pesquisas futuras.

Para este estudo de caso foi necessário manter uma relação objetiva com o meu objeto de estudo para conseguir, através do método científico, analisar a realidade complexa da qual faz parte. Enquanto pesquisadora vivenciei este processo que representou uma etapa significativa de crescimento pessoal e profissional. Conforme foi descrito na introdução, minha trajetória na UFRRJ passa em vários momentos pela assistência estudantil. Quando fui nomeada para coordenar o Restaurante Universitário no *campus* de Nova Iguaçu (RJ), que ainda estava em fase de implantação, pude vivenciar os anseios dos estudantes pelo funcionamento daquela Unidade de Alimentação. A construção e instalação do *campus* em seu prédio próprio fazia parte do processo de expansão da Universidade na Baixada Fluminense. Então, trabalhei nos anos de 2010 a 2014 inserida nesse ambiente que retratava, naquele período, o ideal de democratização da educação superior.

Mergulhar neste estudo de caso, representou, de forma expressiva, sair do lugar comum, deixar para trás as respostas simples, questionar as experiências, identificar as disputas e conflitos de interesses, pensar na educação superior como *lócus* de distinção dos sujeitos e, na educação de maneira geral, como um campo de possibilidades para a constituição do capital cultural necessário à construção de uma nova consciência e à ascensão social. Nesta última pauta da nossa reflexão se assenta a preocupação da burguesia.

O estudo de caso registrou elementos da história de uma IFES que nos remeteram aos desafios da democratização (acesso, permanência e conclusão) deste nível de ensino, a exemplo do que deve ter acontecido em outras instituições, resguardadas as devidas particularidades e proporções. De forma muito particular, registramos também que o histórico da Instituição em análise nesta Tese, de forte viés agrário, ainda impõe alguns limites para a sua democratização, mesmo que isso não seja perceptível ao primeiro olhar.

Foi possível constatar, por exemplo, que apesar do grande aumento de cursos, estudantes e docentes da área das humanidades, a tradição agrária ainda é muito forte na designação de nomes para exercerem os diversos cargos que atribuem poder aos seus ocupantes. Dentre eles destacamos neste estudo os cargos de Reitor e Pró-Reitor de Assuntos Estudantis da UFRRJ. Em relação a este último, concluímos que um dos limitadores deste cargo reside no fato da Pró-Reitoria de Assuntos Estudantis ser vinculada à parte administrativa da Universidade, o que impede àquele que exerce sua titularidade de participar do Colegiado Superior de Ensino, Pesquisa e Extensão. Sem ouvir os Pró-Reitores da área acadêmica, em especial o de Graduação, sem trocar informações relevantes e participar dos processos de tomada de decisões, sua visão e poder de ação sobre os problemas dos estudantes se torna bem mais limitada. Isso impede a adoção de medidas que poderiam favorecer o grupo que tem demandas mais concretas para a permanência no *campus*.

Esta pesquisa também demonstrou, de forma particular, a importância de conhecer o passado, para entender o presente e projetar o futuro. Os fatos que relatamos extraídos da história da Instituição, que foi criada como Escola Superior de Agricultura e Medicina Veterinária, em 1910 e foi vinculada ao Ministério da Agricultura desde sua criação até 1967, quando passou para o Ministério da Educação e foi denominada Universidade Federal Rural do Rio de Janeiro, nos fez entender melhor suas especificidades. A história pregressa forneceu as bases para entender o presente e compreender como e por que determinados fatos aconteceram e ainda acontecem na UFRRJ. Isso ocorreu de forma

mais evidente quando resgatamos os antecedentes da assistência estudantil nos caminhos percorridos pela Instituição.

Investigar o percurso histórico da assistência estudantil nos documentos da UFRRJ, representou a composição de uma verdadeira colcha de retalhos, que ia se formando aos poucos, a cada nova descoberta. Ao invés de respostas prontas, nos trouxe mais curiosidade e apontamentos para novas pesquisas a respeito da implementação de políticas educacionais para a democratização da educação superior.

No decorrer da história, a Instituição foi se modificando em atendimento às diretrizes governamentais e às mudanças sociais de um país que buscava o crescimento e o desenvolvimento econômico e social, porém estava marcado por desigualdades sociais características do sistema capitalista, que impediam a consolidação de conquistas, tal como o direito à educação para todos e em todos os níveis de ensino.

No capítulo do histórico da UFRRJ enfatizamos, ainda, no contexto de sua criação, o objetivo principal de formação de profissionais para ocupação de postos no quadro do Ministério da Agricultura, Indústria e Comércio (MAIC); a transferência Ministerial 87 anos depois de ter sido criada; as mudanças de denominação da Instituição até chegar à atual; seus Estatutos e Regimentos; e seus momentos de expansão. No resgate dessa trajetória histórica foi possível observar a existência de ações voltadas à assistência aos estudantes, de início somente aos de sexo masculino e a partir de 1963, com a presença na Instituição de estudantes do sexo feminino, as demandas se ampliaram e diversificaram. A partir de sua localização geográfica no novo campus, em Seropédica, em 4 de julho de 1947, bem distante do centro da cidade do Rio de Janeiro, adquiriram maior relevância as duas estruturas centrais para a assistência estudantil: os alojamentos e o restaurante universitário.

A infraestrutura construída em função do prestígio que a Universidade desfrutava enquanto fazia parte do MAIC, deixou a instituição em posição confortável até o momento em que foi transferida para o Ministério da Educação (MEC). A partir de então, muitas mudanças aconteceram, dentre as quais duas merecem destaque especial nesta conclusão. A primeira diz respeito à redução de recursos para manutenção da Instituição, que colocou em risco as estruturas centrais de assistência ao educando citadas acima. A segunda, envolve a fase de maior expansão da UFRRJ, apoiada, principalmente em novos aportes financeiros para as instituições federais que aderissem à proposta governamental, ocorrida a partir de 2008, com o Programa de Reestruturação e Expansão das Universidades Federais (REUNI), quando ocorreu a duplicação do número de cursos e triplicação do número de estudantes em dez anos.

Associado ao crescimento quantitativo apresentado acima, tomaram forma, a partir de 2010, as políticas de acesso baseadas em critérios socioeconômicos, com a reserva de vagas para estudantes oriundos de escola pública e com renda per capita familiar de até 1,5 SM, que tiveram o mérito de inserir na comunidade acadêmica uma parcela da população antes excluída da universidade pública. A partir deste fato, a assistência estudantil passou a ter uma lista maior de demandas e um aumento significativo de estudantes para dar assistência e garantir o direito de permanência na universidade.

Foi possível perceber que, neste momento, o Programa Nacional de Assistência Estudantil (PNAES) representou um divisor de águas ao injetar recursos específicos para esta rubrica de ação institucional. O PNAES definiu normas e linhas de atuação para as IFES, que até então só contavam com recursos próprios, e possibilitou adaptações das estruturas já existentes.

Diante do cenário geral descrito acima, ressaltamos que a questão levantada como problema de pesquisa descrita na introdução da Tese foi fundamentada teoricamente ao

longo de todo o texto e respondida no Capítulo VI, sendo respeitados os limites e possibilidades que a pesquisa nos apresentou. A pesquisa teórica e os capítulos sistematizados, nos permitiram reforçar a crença de que a democratização da educação superior cumpre uma importante função social, tendo em vista a histórica exclusão das classes subalternas desse nível de ensino. No entanto, para que possa ser concretizada, se faz necessário atuar em três frentes: a expansão de vagas, as políticas de acesso e as políticas de permanência. A investigação também acendeu um holofote sobre a seguinte questão: Como vencer o desafio de democratizar a educação superior no interior de uma sociedade capitalista marcada pelas desigualdades de classes na qual vivemos?

Para responder a essa questão, recorreremos ao referencial teórico selecionado para o estudo. Com base em Bourdieu, constatamos que a classe dominante precisa e se utiliza da escola para garantir a reprodução da sua dominação e por isso a escola encontra tantos limitadores para se tornar democrática. Porém, apesar da crítica que fazemos por serem políticas focais, também concluimos que as políticas de acesso por meio de cotas raciais e sociais nas IFES, se apresentam como estratégias de ação relevantes para atender aos anseios de uma parte da população por qualificação profissional de nível superior. Além disso, o Exame Nacional do Ensino Médio (ENEM) e o Sistema Integrado de Seleção Unificada (SISU) como ferramentas de processo seletivo, alteraram a forma de entrada nas IFES e ampliaram a mobilidade estudantil, possibilitando ao candidato concorrer a mais de uma opção de curso no mesmo processo.

Apesar das críticas pertinentes que registramos no texto da Tese, o REUNI foi o grande responsável pela expansão de vagas nas universidades públicas, fato que contribuiu para o acesso de um número maior de estudantes que historicamente estavam excluídos desse nível de ensino. Mas essa expansão não se limitou ao setor público federal.

O estudo das políticas públicas que desenvolvemos ao longo da Tese no período de abrangência das pesquisas, envolvendo diferentes governos brasileiros, comprovou que, o que vivenciamos na educação superior, nos últimos vinte e cinco anos de políticas educacionais marcadas pelo neoliberalismo e influência do Banco Mundial, foi uma expansão na oferta de vagas majoritariamente através da iniciativa privada com uma redução do papel do Estado na oferta desta modalidade de ensino. Mesmo quando houve a expansão no setor público federal, como foi o caso do REUNI, houve também o aumento nos investimentos no Fundo de Financiamento Estudantil (FIES) e no Programa Universidade para Todos (PROUNI), fortalecendo o setor privado, como foi possível observar nos controversos Governos de Lula da Silva. Uma das contradições mais presentes nessas políticas de governo, ficou por conta dos incentivos fiscais e renúncia de impostos das instituições privadas, complementadas pela oferta de financiamentos para o custeio de cursos nas IES privadas. Por outro lado, faltaram recursos para a total implementação do REUNI nas instituições federais. Na UFRRJ ainda encontramos lacunas a serem preenchidas por demandas do REUNI.

Os governos de Fernando Henrique Cardoso, Luís Inácio Lula da Silva, Dilma Rousseff e Michel Temer, não se esforçaram para romper com a lógica capitalista nos rumos da educação brasileira. Pelo contrário, cada projeto de governo, colocou em prática programas próprios, através de leis e decretos, que trouxeram como consequência uma ampla reforma na educação superior brasileira. Porém, os estudos demonstraram que, especialmente nos governos do Partido dos Trabalhadores (Lula e Dilma), verificou-se uma significativa expansão das universidades públicas federais, acompanhada pela implementação de políticas afirmativas para a inserção de jovens das camadas mais empobrecidas da população na graduação, através de uma política de acesso por reserva de vagas, segundo critérios socioeconômicos e étnicos-raciais.

Dessa forma, como um dos resultados das políticas governamentais acima citadas, permeadas pelo ideal da democratização da educação superior, observou-se a modificação do perfil dos estudantes das universidades federais. Esta pesquisa apontou que, a partir de 2018 estes estudantes são em sua maioria jovens pardos e pretos, provenientes da classe trabalhadora e do sexo feminino. Os dados apresentados elevam a importância de ações de permanência voltadas para os jovens estudantes de origem popular das universidades públicas, promovidas pelo Programa Nacional de Assistência Estudantil (PNAES).

No bojo dessas políticas públicas, a UFRRJ também vivenciou as mesmas mudanças no perfil de sua comunidade estudantil, que ocasionaram novas demandas para a permanência em seus três *campi*, conforme tivemos oportunidade de demonstrar no último capítulo deste estudo. No entanto, a Instituição manteve o cerne da assistência estudantil na alimentação e moradia, mas foram acrescidas por outras demandas igualmente relevantes, atendidas através de auxílios financeiros (bolsas), que incluíam transporte, creche e auxílio pedagógico.

Na história centenária da UFRRJ, a assistência ao estudante sempre esteve presente por meio dos seus equipamentos considerados mais importantes até hoje: o alojamento e o restaurante universitário. Não porque já houvesse um entendimento a respeito da assistência social ao estudante naquele período, mas sim devido às questões geográficas, horários dos cursos (integral), origem dos estudantes, dentre outras particularidades que tornam este estudo de caso, sobre qualquer recorte da história da UFRRJ, um estudo ímpar. Os documentos localizados ao longo da pesquisa marcaram o funcionamento do restaurante universitário e dos alojamentos estudantis como essenciais para a manutenção das aulas e o cumprimento do calendário acadêmico.

Ao longo da investigação foi possível verificar que a UFRRJ adotou em seu percurso histórico ações institucionais, com recursos próprios, para adaptar a sua estrutura física aos diferentes momentos políticos vividos, na tentativa de atender aos seus estudantes. A implementação do PNAES auxiliou na institucionalização de suas ações de assistência estudantil, injetou recursos para esta finalidade e ampliou o leque de atuação da Pró-reitoria de Assuntos Estudantis. Podemos afirmar também que, sem esta política não seria possível, o atendimento dos estudantes em situação de vulnerabilidade socioeconômica que ingressaram na graduação através da Política de Cotas. O estudo demonstrou, também, como a UFRRJ, ao se expandir seguindo as diretrizes governamentais, passou a se organizar para o atendimento desse novo perfil de estudantes carentes, que demandavam um maior número de ações de assistência estudantil.

Contudo, reconhecemos que a soma das medidas adotadas para o acesso e permanência na Instituição, não resultou, até o momento, na efetiva democratização deste nível de ensino. Embora a UFRRJ tenha caminhado nesse campo, conta ainda com uma lista de obstáculos que englobam, tanto os seus limites institucionais, quanto aqueles associados ao perfil dos novos ingressantes. Em relação a estes últimos, adquirem relevância as lacunas deixadas pelos fatores sociais, econômicos e culturais, que esses estudantes precisam vencer para garantir, não só o acesso ao curso de graduação escolhido, como também o acesso ao conhecimento que lhes permitirá uma formação profissional e cidadã.

Há que se considerar também que, a assistência estudantil como política de permanência mais ampla, precisa ser repensada para atender também aos estudantes que não possuem carência financeira, mas necessitam de atendimento psicológico, apoio pedagógico, e outras formas de atendimento para garantir-lhes a permanência na educação superior.

A visão reducionista de que uma política de assistência estudantil se restringe apenas à oferta de auxílio financeiro, se constitui em somente mais fator da sua limitação, e é rebatida com veemência nesta pesquisa. O estudo permitiu a constatação de que, se as IES não tiverem uma política de assistência estudantil institucional eficiente, independente do PNAES (que não tem condições de resolver tudo), que não se limite a oferecer bolsas, mas sim a desenvolver ações que elevem o capital cultural do sujeito, a universidade será apenas reprodutora das desigualdades sociais.

A pesquisa teórica fundamentou o reconhecimento de que a política de assistência estudantil possui uma estreita relação com a democratização da educação superior, uma vez que consiste em política pública específica, capaz de viabilizar a permanência do estudante em situação de vulnerabilidade socioeconômica na universidade. Porém, a pesquisa de campo rompeu com a ilusão de que o problema das desigualdades sociais esteja resolvido com a mera ampliação de vagas. De maneira geral o sistema seletivo de ingresso na educação superior público é aberto a todos, atribuindo uma aparência democrática ao sistema. Contudo, as bases sob as quais os estudantes partem para esta disputa não são iguais. Basta considerar o capital econômico, o capital social e o *habitus* influenciando as oportunidades a que os estudantes têm acesso. A aparência de democratização camufla as desigualdades sociais, deixando a cargo do indivíduo a responsabilidade pelo seu sucesso ou fracasso (meritocracia), assumindo a imagem desejada à educação pelo neoliberalismo.

A universidade pública brasileira tem a difícil tarefa de se democratizar, utilizando políticas de acesso e permanência compensatórias. As políticas de acesso, que destinam reserva de vagas para grupos étnicos ditos minoritários, e grupos sociais menos favorecidos economicamente, buscam compensar as dificuldades históricas vividas por esses agentes e as possíveis defasagens de capital cultural para o ingresso à universidade. Por outro lado, as ações de permanência, especialmente através do PNAES, objetivam compensar o déficit de capital econômico através da distribuição de bolsas e auxílios financeiros aos estudantes em comprovada situação de vulnerabilidade socioeconômica. Portanto, elas se complementam, de acordo com as necessidades de cada indivíduo.

A democratização defendida nesta pesquisa, consiste em oportunizar aos estudantes das classes populares a ampliação do seu capital institucionalizado e incorporado, para que, com a aquisição do diploma de graduação, eles possam ter a possibilidade de ascensão social no seu campo social. Porém, isso é visto como uma ameaça por vários integrantes das classes mais favorecidas da população. Por esse motivo, pode ser interessante para as classes dominantes, a manutenção da ilusão nas classes dominadas, de que a democratização pode acontecer somente com a ampliação de vagas, conforme é veiculado por grande parte dos agentes do campo político. Essa ilusão se torna importante para que ocorra a conformação das classes e não traga conflitos para o capital.

A consciência da possibilidade de ter a comunidade estudantil das universidades federais formada por maioria de jovens das classes populares, negros e pardos, e do sexo feminino, ocupando um espaço de capital cultural legitimado pelas classes dominantes pode ocasionar reações que limitem a expansão e permanência. Por outro lado, essas políticas, mesmo que focais, alimentam a nossa esperança de ampliação do capital cultural e intelectual dos agentes das classes trabalhadoras, possibilitando uma importante redefinição do seu lugar no campo social.

Independente do curso escolhido, dos obstáculos enfrentados e da assistência institucional recebida, o fato é que uma parcela da população antes excluída da educação superior, devido à seleção excludente naturalizada que ocorria no interior do sistema escolar, hoje frequenta o espaço acadêmico criado pelas classes dominantes para se

manter no poder. Isto pode possibilitar a esses sujeitos uma redefinição de si mesmos, e representar um passo à frente na história das Instituições de Ensino Superior brasileiras.

Em resumo, esta pesquisa reconheceu também que, existem tensões políticas que dificultam a mudança de paradigma quanto ao público alvo das universidades federais. As políticas para a educação superior aqui exploradas, são focais, dependentes de cada projeto político que esteja no poder e sob clara influência de organismos multilaterais, portanto vulneráveis ao campo político e econômico. Logo, existem disputas que impedem a sua legitimação legal e mais duradoura, e faz com que essas políticas sejam implementadas por meio de Programas, que podem ser extintos mais facilmente, se não interessarem ao novo governo eleito. Nesse sentido, o Programa Nacional de Assistência Estudantil (PNAES) que, como vimos, tem sido fundamental para ampliar a assistência de estudantes em vulnerabilidade social, pode estar correndo sério risco de ser extinto.

Caso haja a ruptura dessas políticas, ou uma mudança radical nos critérios de acesso, os grupos historicamente excluídos que hoje ingressam na graduação, voltariam à exclusão. Isto quer dizer que, a universidade pública continuaria em sua posição hegemônica de atendimento às elites, para a reprodução das desigualdades e legitimação da dominação de classe. As estruturas estruturantes que determinam a função da Universidade continuariam inalteradas.

Não queremos registrar aqui uma visão pessimista ou negativa da universidade ou da escola de modo geral e da proposta de democratização do ensino que vivenciamos no país nas últimas décadas, contudo, é necessária a adoção de uma visão realista que não nos permita estacionar no conformismo de acreditar que a demanda por ensino superior foi solucionada e que a Universidade está mais democrática. Uma visão mais realista pode nos fazer avançar nas reflexões e lutar por maiores investimentos na universidade pública e pela transformação do PNAES de programa de governo em programa de Estado, ou seja, em lei que garanta sua duração por um tempo maior, indispensável à consolidação de seus resultados.

As duas hipóteses elencadas na introdução desta Tese foram devidamente comprovadas pelo estudo. São elas: a) a UFRRJ vem adotando ao longo de sua história, ações de acesso e permanência dos estudantes de graduação como uma política institucional que democratiza o ensino, apesar e independente da política educacional adotada em diferentes governos; b) a assistência estudantil, enquanto política que visa oferecer alternativas de permanência ao estudante das classes sociais mais carentes, é condição para a democratização da educação superior brasileiro.

A investigação possibilitou a apresentação das medidas tomadas pela UFRRJ para ampliar o acesso e permanência de estudantes, dentro do recorte histórico escolhido, inseridas ou não nas políticas públicas nacionais. Também comprovou que a adoção, pela Universidade, de uma política de assistência estudantil institucionalizada, que se pautou pelo oferecimento de alternativas de permanência ao estudante de graduação, e o auxílio a ultrapassar os obstáculos que o impedem de concluir o curso, é condição essencial para a democratização deste nível de ensino. Em síntese, este estudo demonstrou que não basta ingressar na Universidade. É preciso permanecer nela! E que tão difícil quanto ingressar na graduação, é ter o sucesso de concluí-la!

REFERÊNCIAS BIBLIOGRÁFICAS

ANDRÉS, A. Aspectos da Assistência Estudantil nas Universidades Brasileiras. **ESTUDO**. Câmara dos Deputados. Brasília. DF. 2011. 15p. Disponível em: <http://bd.camara.gov.br>. Acesso em: 03/03/2017.

ALVES, J. C. S. Apresentação. In: SILVA, J. de S.; BARBOSA, J. L.; SOUSA, A. I. (Orgs.) **Caminhadas de Universitários de Origem Popular: UFRRJ**. MEC/SECADI. Pró-reitoria de Extensão, UFRJ. RJ. 2009.

ARAÚJO, A. C. Gestores de Assistência Estudantil debatem indicadores em evento na UNIFAL-MG. **UNIFAL**. 15.abr.2016. Disponível em: <http://www.unifal-mg.edu.br/comunicacao/gestoresassistenciaestudantildebateindicadoresemeventounifalimg> Acesso em: 25/07/2019.

Associação Nacional de Dirigentes de Instituições Federais de Ensino Superior (ANDIFES). Fórum Nacional de Pró-reitores de Assuntos Comunitários e Estudantis (FONAPRACE). **V Pesquisa do Perfil Socioeconômico e Cultural do Estudante de Graduação das IFES Brasileiras**. Uberlândia, MG. 2019. Disponível em: <http://www.andifes.org.br/wp-content/uploads/2019/05/V-Pesquisa-do-Perfil-Socioeconomico-dos-Estudantes-de-Graduacao-das-Universidades-Federais-1.pdf> Acesso em: 05/02/2019.

_____. **IV Pesquisa do Perfil Socioeconômico e Cultural do Estudante de Graduação das IFES Brasileiras**. Uberlândia, MG. 2016. Disponível em: <http://www.andifes.org.br/wp-content/uploads/2017/11/Pesquisa-de-Perfil-dos-Graduandos-das-IFES-2014.pdf>. Acesso em: 20/11/2018.

_____. **Revista Comemorativa 25 anos: histórias, memórias e múltiplos olhares**. FONAPRACE; ANDIFES. UFU; PROEXT. 2012, 212p.

_____. **Perfil Socioeconômico e Cultural do Estudante de Graduação das IFES Brasileiras**. Brasília: DF. 2011. Disponível em: [http://www.andifes.org.br/wp-content/files/flutter/1377182836Relatorio do perfi dos estudantes nas universidades federais.pdf](http://www.andifes.org.br/wp-content/files/flutter/1377182836Relatorio%20do%20perfi%20dos%20estudantes%20nas%20universidades%20federais.pdf). Acesso em: 20/11/2018.

_____. **PLANO NACIONAL DE ASSISTÊNCIA ESTUDANTIL** - Aprovado pela ANDIFES (Proposta do FONAPRACE). Belém, PA. 2007. Disponível em: <file:///C:/Users/chaves/Downloads/Plano%20Nacional%20de%20Assist%C3%Aancia%20Estudantil.pdf>. Acesso em: 17/02/2020.

_____. **II Perfil Socioeconômico e Cultural do Estudante de Graduação das IFES: Relatório final da pesquisa**. Brasília: DF. 2004. Disponível em: <http://www.andifes.org.br/wp-content/uploads/2017/12/II-Perfil-dos-Graduandos-IFES-Vr.pdf>. Acesso em: 20/11/2018.

_____. **Pesquisa do Perfil Socioeconômico e Cultural do Estudante de Graduação das IFES Brasileiras**. Brasília: DF. 1996. Disponível em: <http://www.andifes.org.br/wp-content/uploads/2017/12/I-perfil-dos-graduandos-IFES.pdf> Acesso em: 20/11/2018.

ASSIS, A. C. L. de. **Desafios e possibilidades da política de assistência estudantil da UFJF**. 2013. Dissertação (Mestrado Profissional em Gestão e Avaliação da Educação Pública). Faculdade de Educação, Universidade Federal de Juiz de Fora. 2013. 121p.

AZEVEDO, J.M.L. **Educação como política pública**. Campinas: Autores Associados, 1997.

BANCO MUNDIAL. **Higher Education: ther lessons of experience**. Worl Bank: Washington D.C. 1994. Disponível em: http://siteresources.worldbank.org/EDUCATION/Resources/278200-1099079877269/547664-1099079956815/HigherEd_lessons_En.pdf Acesso em: 05/04/2019.

_____. **Financing na Management of the higher education**. Worl Bank: Washington D.C. 1998. Disponível em: <http://citeseerx.ist.psu.edu/viewdoc/download?doi=10.1.1.536.4199&rep=rep1&type=pdf> Acesso em: 05/04/2019.

_____. **Construting Knoweledge Sicities: new challenges for tertiary educacion**. Worl Bank: Washington D.C. 2003.

_____. **Um ajuste justo: análise da eficiência e equidade do gasto público no Brasil**. Vol. I – Síntese. Grupo Banco Mundial: Washington D.C. novembro. 2017.

BASTIANI, S. C. de.; ARBAGE, L. A. As políticas para expansão e democratização do acesso à educação superior no cenário brasileiro. **Revista Pedagógica**. V. 20, n. 44, mai/ago. 2018.

BELO, A. S. A educação superior e a assistência estudantil: requisições e respostas do trabalho do assistente social frente sua expansão no contexto da contrarreforma do Estado. 2017. 244f. **Dissertação**. (Mestrado em Serviço Social) Faculdade de Serviço Social, Universidade do Estado do Rio de Janeiro, RJ. 2017.

BERMÚDEZ, A. C. USP não é entidade assistencialista, diz novo reitor sobre ajuda a cotistas. **UOL Notícias**, SP, 01.fev.2018. Disponível em: <[http://https://educacao.uol.com.br/noticias/2018/02/01/usp-nao-e-entidade-assistencialista-diz-novo-reitor-sobre-ajuda-a-cotistas.htm](https://educacao.uol.com.br/noticias/2018/02/01/usp-nao-e-entidade-assistencialista-diz-novo-reitor-sobre-ajuda-a-cotistas.htm)> Acesso em: 03/02/2018.

BITTAR, M.; OLIVEIRA, J. F. de; MOROSINI, M. (Orgs) **Educação Superior no Brasil – 10 anos pós-LDB**. Brasília: INEP, 2008.

BOURDIEU, P. Os três estados do capital cultural. In: NOGUEIRA, M. A.; CATANI, A. (Orgs.) **Escritos de Educação**. 9ª edição. Petrópolis: Vozes, 2007.

_____. **Economia das Trocas Simbólicas**. SP: Perspectiva. 2007a.

_____. **O poder simbólico**. 12ª edição. Rio de Janeiro: Berthrand Brasil, 2009.

_____. **Os Herdeiros**. Os estudantes e a cultura. Florianópolis: Editora UFSC, 2014.

_____. **A distinção**: crítica social do julgamento. 2ª edição revisada. Porto Alegre/RS: Zouk, 2011.

_____. **Capital cultural, escuela y espacio social**. Buenos Aires: Siglo Veintiuno Editores, Argentina, 2015.

_____.; CHAMPAGNE, P. Os excluídos do interior. In: BOURDIEU, P.; *et. al.* **A Miséria do Mundo**. 7ª edição. Petrópolis/RJ: Vozes, 2008.

_____.; PASSERON, J. C. **A Reprodução**. Elementos para uma teoria dos sistemas de ensino. Livro 2. RJ: Francisco Alves, 1992, 3ª edição.

_____.; WACQUANT, L. **Una invitación a la sociología reflexiva**. Buenos Aires: Siglo XXI Editores, Argentina, 2005.

BONNEWITZ, P. **Primeiras lições sobre a sociologia de P. Bourdieu**. Petrópolis/RJ: Vozes, 2003.

BORGES, E. H. N. Ingresso no ensino superior e escolha da carreira: uma análise das desigualdades sociais. In: HERINGER, R. (Org.) **Educação superior no Brasil Contemporâneo**: estudos sobre acesso, democratização e desigualdades. RJ: Faculdade de Educação da UFRJ, 2018. (Cadernos do LEPES – Vol.1)

BORSATO, F. P. A assistência estudantil no contexto da “democratização” da educação superior brasileira. In: Jornada Internacional de Políticas Públicas, 7, 2015, UFMA, **Anais...**, São Luís: UFMA, 2015. 12p.

BRASIL. **Decreto nº 8.319, de 20 de outubro de 1910**. Cria o Ensino Agrônômico e aprova o respectivo regulamento. Diário Oficial [da] República Federativa do Brasil: seção 1, p. 9139, Brasília, DF, 02 nov. 1910.

_____. **Decreto nº 12.012, de 29 de março de 1916**. Transfere as sedes da Escola Superior de Agricultura e Medicina Veterinária Escola Média ou Teórico-prática da Bahia e reúne em um só os dois mencionados estabelecimentos de ensino e a Escola de Agricultura anexa ao Posto Zootécnico Federal de Pinheiro, com a denominação de Escola Superior de Agricultura e Medicina Veterinária. Diário Oficial [da] República Federativa do Brasil: Seção 1. p. 4529. Brasília, DF, 12 abr. 1916.

_____. **Decreto nº 12.894, de 28 de fevereiro de 1918**. Transfere a sede da Escola Superior de Agricultura e Medicina Veterinária. Diário Oficial [da] República Federativa do Brasil: Seção 1. p. 2990. Brasília, DF, 5 mar. 1918.

_____. **Lei Delegada nº 9, de 11 de outubro de 1962**. Reorganiza o Ministério da Agricultura e dá outras providências. Diário Oficial [da] República Federativa do Brasil: seção 1, p. 10686, Brasília, DF, 12 out. 1962.

_____. **Decreto do Conselho de Ministros nº 1.984, de 10 de janeiro de 1963**. Aprova o Estatuto da Universidade Rural do Brasil. Diário Oficial [da] República Federativa do Brasil: Seção 1, p. 471, Brasília, DF, 15 jan.1963.

_____. **Lei nº 5.540, de 28 de novembro de 1968.** Fixa normas de organização e funcionamento do ensino superior e sua articulação com a escola média, e dá outras providências. Diário Oficial [da] República Federativa do Brasil: seção 1, p. 10369, Brasília, DF, 29 nov. 1968.

_____. **Lei nº 5.465, de 03 de julho de 1968.** Dispõe sobre o preenchimento de vagas nos estabelecimentos de ensino agrícola. Diário Oficial [da] República Federativa do Brasil: seção 1, Brasília, DF, p. 5537, 4 jul. 1968a.

_____. **Lei nº 7.423, de 17 de dezembro de 1985.** Revoga a Lei nº 5.465, de 3 de julho de 1968, que "dispõe sobre o preenchimento de vagas nos estabelecimentos de ensino agrícola", bem como sua legislação complementar. Diário Oficial [da] República Federativa do Brasil: seção 1, Brasília, DF, p. 18540, 18 dez. 1985.

_____. **Constituição da República Federativa do Brasil:** promulgada em 5 de outubro de 1988. Brasília, DF, 1988.

_____. **Decreto nº 69.927, de 13 de janeiro de 1972.** Institui em caráter nacional, o Programa "Bolsa de Trabalho". Diário Oficial [da] República Federativa do Brasil: seção 1, p. 345, Brasília, DF, 14 jan. 1972.

_____. **Lei nº 9.131, de 24 de novembro de 1995.** Altera dispositivos da Lei nº 4.024, de 20 de dezembro de 1961 e dá outras providências. Diário Oficial [da] República Federativa do Brasil: seção 1, Edição Extra, p. 19257, 25 nov. 1995.

_____. **Lei 9.394, de 20 de dezembro de 1996.** Estabelece as diretrizes e bases da educação nacional. Diário Oficial [da] República Federativa do Brasil: seção 1, Brasília, DF, 23 dez. 1996.

_____. **Decreto nº 2.306, de 19 de agosto de 1997.** Regulamenta, para o Sistema Federal de Ensino, as disposições contidas no art. 10 da Medida Provisória nº 1.477-39, de 8 de agosto de 1997, e nos arts. 16, 19, 20, 45, 46 e § 1º, 52, parágrafo único, 54 e 88 da Lei nº 9.394, de 20 de dezembro de 1996, e dá outras providências. Diário Oficial [da] República Federativa do Brasil: seção 1, Brasília, DF, p. 17991, 20 ago.1997.

_____. **Decreto nº 2.207, de 15 de abril de 1997.** Regulamenta, para o Sistema Federal de Ensino, as disposições contidas nos arts. 19, 20, 45, 46 e § 1º, 52, parágrafo único, 54 e 88 da Lei nº 9.394, de 20 de dezembro de 1996, e dá outras providências. Diário Oficial [da] República Federativa do Brasil: seção 1, Brasília, DF, 16 abr.1997.

_____. Câmara dos Deputados. **Projeto de Lei nº 73, de 24 de fevereiro de 1999.** Dispõe sobre o ingresso nas universidades federais e estaduais e dá outras providências. Diário da Câmara dos Deputados. p. 9546, Brasília, DF, 16 mar.1999. (Autoria Deputada Nice Lobão).

_____. **Lei nº 10.168, de 29 de dezembro de 2000.** Institui contribuição de intervenção de domínio econômico destinada a financiar o Programa de Estímulo à Interação Universidade-Empresa para o Apoio à Inovação e dá outras providências. Diário Oficial [da] República Federativa do Brasil: seção 1, Eletrônico, Edição Extra, Brasília, DF, p. 1, 30 dez. 2000.

_____. **Lei nº 10.260, de 12 de junho de 2001.** Dispõe sobre o Fundo de Financiamento ao Estudante do Ensino Superior e dá outras providências. Diário Oficial [da] República Federativa do Brasil: seção 1, Brasília, DF, 13 jun. 2001.

_____. **Lei 10.172, de 9 de abril de 2001.** Aprova o Plano Nacional de Educação e dá outras providências. Diário Oficial [da] República Federativa do Brasil: seção 1, Brasília, DF, p. 20, 10 jan. 2001a.

_____. **Decreto nº 4.914 de 11 de novembro de 2003.** Dispõe sobre os centros universitários de que trata o art. 11 do Decreto nº 3.860, de 9 de julho de 2001, e dá outras providências. Diário Oficial [da] República Federativa do Brasil: seção 1, Brasília, DF, p. 1, 12 nov. 2003.

_____. **Decreto nº 5.225, de 1 de outubro de 2004.** Altera dispositivos do Decreto nº 3.860, de 9 de julho de 2001, que dispõe sobre a organização do ensino superior e a avaliação de cursos e instituições, e dá outras providências. Diário Oficial [da] República Federativa do Brasil: seção 1, Brasília, DF, p. 5, 4 out. 2004.

_____. **Lei nº 10.973, de 2 de dezembro de 2004.** Dispõe sobre incentivos à inovação e à pesquisa científica e tecnológica no ambiente produtivo e dá outras providências. Diário Oficial [da] República Federativa do Brasil: seção 1, p. 2, Brasília, DF, 3 dez. 2004a.

_____. **Lei nº 11.079, de 30 de dezembro de 2004.** Institui normas gerais para licitação e contratação de parceria público-privada no âmbito da administração pública. Diário Oficial [da] República Federativa do Brasil: seção 1, Brasília, DF, 31 dez. 2004b.

_____. **Lei nº 10.861, de 14 de abril de 2004.** Institui o Sistema Nacional de Avaliação da Educação Superior – SINAES e dá outras providências. Diário Oficial [da] República Federativa do Brasil: seção 1, Brasília, DF, 15 abr. 2004c.

_____. **Medida Provisória nº 213, de 10 de setembro de 2004.** Institui o Programa Universidade para Todos - PROUNI, regula a atuação de entidades beneficentes de assistência social no ensino superior, e dá outras providências. Diário Oficial [da] República Federativa do Brasil: seção 1, Brasília, DF, 27 set. 2004d.

_____. **Portaria nº 4.059, de 10 de dezembro de 2004.** Diário Oficial [da] República Federativa do Brasil: seção 1, p. 34, Brasília, DF, 13 dez. 2004e.

_____. **Lei nº 11.096, 13 de janeiro de 2005.** Institui o Programa Universidade Para Todos (PROUNI), regula a atuação de entidades beneficentes de assistência social no ensino superior, altera a Lei nº 10.891 de 9 de julho de 2004 e dá outras providências. Diário Oficial [da] República Federativa do Brasil: seção 1, Brasília, DF, p. 13, 14 jan. 2005.

_____. **Decreto nº 5.622, de 19 de dezembro de 2005.** Regulamenta o art. 80 da Lei no 9.394, de 20 de dezembro de 1996, que estabelece as diretrizes e bases da educação nacional. Diário Oficial [da] República Federativa do Brasil: seção 1, Brasília, DF, 20 dez. 2005a.

_____. **Decreto nº 5.800, de 8 de junho de 2006.** Dispõe sobre o Sistema Universidade Aberta do Brasil (UAB). Diário Oficial [da] República Federativa do Brasil: seção 1, Brasília, DF, p. 4, 9 jun. 2006.

_____. **Decreto nº 5.773, de 9 de maio de 2006.** Dispõe sobre o exercício das funções de regulação, supervisão e avaliação de instituições de educação superior e cursos superiores de graduação e sequenciais no sistema federal de ensino. Diário Oficial [da] República Federativa do Brasil: seção 1, Brasília, DF, p. 6, 10 mai. 2006a.

_____. **Decreto nº 6.096, de 27 de abril de 2007.** Institui o Programa de Apoio a Planos de Reestruturação e Expansão das Universidades Federais – Reuni. Diário Oficial [da] República Federativa do Brasil: seção 1, Brasília, DF, p. 7, 25 abr. 2007.

_____. **Portaria Normativa, nº 39, de 12 de dezembro de 2007.** Institui o Programa Nacional de Assistência Estudantil - PNAES. Diário Oficial [da] República Federativa do Brasil: seção 1, Edição: 239, p. 39, Brasília, DF, 13 dez. 2007a.

_____. **Lei nº 11.552 de 19 de novembro de 2007.** Altera a Lei nº 10.260, de 12 de julho de 2001, que dispõe sobre o Fundo de Financiamento ao Estudante do Ensino Superior – Fies. Diário Oficial [da] República Federativa do Brasil: seção 1, Brasília, DF, 20 nov. 2007b.

_____. **Lei nº 11.892, de 29 de dezembro de 2008.** Institui a Rede Federal de Educação Profissional, Científica e Tecnológica, e dá outras providências. Diário Oficial [da] República Federativa do Brasil: seção 1, Brasília, DF, 30 dez. 2008.

_____. **Portaria Normativa nº 9, de 30 de junho de 2009.** Institui o Plano Nacional dos Professores da Educação Básica no âmbito do Ministério da Educação. Diário Oficial [da] República Federativa do Brasil, Brasília, DF, 1 jul. 2009.

_____. **Decreto nº 6.755, de 29 de janeiro de 2009.** Institui a Política Nacional de Formação de Profissionais do Magistério da Educação Básica, disciplina a atuação da Coordenação de Aperfeiçoamento de Pessoal de Nível Superior - CAPES no fomento a programas de formação inicial e continuada, e dá outras providências. Diário Oficial [da] República Federativa do Brasil: seção 1, Brasília, DF, p. 1, 30 jan. 2009a.

_____. **Lei nº 12.202, de 14 de janeiro de 2010.** Dispõe sobre o Fundo de Financiamento ao Estudante do Ensino Superior (FIES). Diário Oficial [da] República Federativa do Brasil: seção 1, Brasília, DF, p. 16, 15 jan. 2010.

_____. **Decreto nº 7.234 de 19 de julho de 2010.** Dispõe sobre o Programa Nacional de Assistência Estudantil – PNAES. Diário Oficial [da] República Federativa do Brasil: seção 1, Brasília, DF, p. 5, 20 Jul, 2010a.

_____. **Decreto nº 7.642, de 13 de dezembro de 2011.** Institui o Programa Ciência Sem Fronteiras. Diário Oficial [da] República Federativa do Brasil: seção 1, Brasília, DF, 14 dez. 2011.

_____. **Lei nº 12.513, de 26 de outubro de 2011.** Institui o Programa Nacional de Acesso ao Ensino Técnico e Emprego (Pronatec); altera as Leis nº 7.998, de 11 de janeiro

de 1990, que regula o Programa do Seguro- Desemprego, o Abono Salarial e institui o Fundo de Amparo ao Trabalhador (FAT), nº 8.212, de 24 de julho de 1991, que dispõe sobre a organização da Seguridade Social e institui Plano de Custeio, nº 10.260, de 12 de julho de 2001, que dispõe sobre o Fundo de Financiamento ao Estudante do Ensino Superior, e nº 11.129, de 30 de junho de 2005, que institui o Programa Nacional de Inclusão de Jovens (ProJovem); e dá outras providências. Diário Oficial [da] República Federativa do Brasil: seção 1, Brasília, DF, p. 1, 27 out. 2011a.

_____. **Lei nº 12.711 de 29 de agosto de 2012.** Dispõe sobre o ingresso nas Universidades Federais e nas instituições federais de ensino técnico de nível médio e dá outras providências. Diário Oficial [da] República Federativa do Brasil: seção 1, Brasília, DF. 30 ago. 2012.

_____. **Decreto nº 7.824, de 11 de outubro de 2012.** Regulamenta a Lei nº 12.711, de 29 de agosto de 2012, que dispõe sobre o ingresso nas universidades federais e nas instituições federais de ensino técnico de nível médio. Diário Oficial [da] República Federativa do Brasil: seção 1, Brasília, DF, p. 6, 15 out. 2012a.

_____. **Portaria Normativa nº 18, de 11 de outubro de 2012.** Dispõe sobre a implementação das reservas de vagas em instituições federais de ensino de que trata a Lei nº 12.711, de 29 de agosto de 2012, e o Decreto nº 7.824, de 11 de outubro de 2012. Diário Oficial [da] República Federativa do Brasil: seção 1, Edição: 199, Brasília, DF, p. 16, 11 out. 2012b.

_____. **Decreto nº 7.690, de 2 de março de 2012.** Aprova a Estrutura Regimental e o Quadro Demonstrativo dos Cargos em Comissão e das Funções Gratificadas do Ministério da Educação. Diário Oficial [da] República Federativa do Brasil: seção 1, p. 15, Brasília, DF, 06 mar. 2012c.

_____. **Decreto nº 8.066, de 7 de agosto de 2013.** Altera o Decreto nº 7.690, de 2 de março de 2012, que aprova a Estrutura Regimental e o Quadro Demonstrativo dos Cargos em Comissão do Ministério da Educação e remaneja cargos em comissão. Diário Oficial [da] República Federativa do Brasil: seção 1, Brasília, DF, 08 ago. 2013.

_____. **Portaria nº 389, de 09 de maio de 2013.** Cria o Programa Bolsa Permanência e dá outras providências. Diário Oficial [da] República Federativa do Brasil: seção 1, Edição nº 90, Brasília, DF, 13 mai. 2013a.

_____. **Lei nº 13.005, de 25 de junho de 2014.** Aprova o Plano Nacional de Educação - PNE e dá outras providências. Diário Oficial [da] República Federativa do Brasil: seção 1, Edição Extra, Brasília, DF, 26 jun. 2014.

_____. **Emenda Constitucional nº 287 de 2016.** Altera os arts. 37, 40, 109, 149, 167, 195, 201 e 203 da Constituição, para dispor sobre a seguridade social, estabelece regras de transição e dá outras providências. Diário Oficial [da] República Federativa do Brasil, Brasília, DF, 06 dez. 2016.

_____. **Emenda Constitucional nº 95 de 2016.** Altera o Ato das Disposições Constitucionais Transitórias, para instituir o Novo Regime Fiscal, e dá outras

providências. Diário Oficial [da] República Federativa do Brasil: seção 1, p. 2, Brasília, DF, 16 dez. 2016a.

_____. **Lei nº 13.409, de 28 de dezembro de 2016.** Altera a Lei nº 12.711, de 29 de agosto de 2012, para dispor sobre a reserva de vagas para pessoas com deficiência nos cursos técnico de nível médio e superior das instituições federais de ensino. Diário Oficial [da] República Federativa do Brasil: seção 1, Brasília, DF, 29 dez. 2016.

_____. **Decreto nº 9.235, de 15 de dezembro de 2017.** Dispõe sobre o exercício das funções de regulação, supervisão e avaliação das instituições de educação superior e dos cursos superiores de graduação e de pós-graduação no sistema federal de ensino. Diário Oficial [da] República Federativa do Brasil: seção 1, Brasília, DF, p. 2, 18 dez. 2017.

_____. **Lei nº 13.429, de 31 de março de 2017.** Altera dispositivos da Lei nº 6.019, de 3 de janeiro de 1974, que dispõe sobre o trabalho temporário nas empresas urbanas e dá outras providências; e dispõe sobre as relações de trabalho na empresa de prestação de serviços a terceiros. Diário Oficial [da] República Federativa do Brasil: seção 1, Edição Extra, p. 1, Brasília, DF, 31 jun. 2017a.

_____. **Lei nº 13.467, de 13 de julho de 2017.** Altera a Consolidação das Leis do Trabalho (CLT), aprovada pelo Decreto-Lei nº 5.452, de 1º de maio de 1943, e as Leis nºs 6.019, de 3 de janeiro de 1974, 8.036, de 11 de maio de 1990, e 8.212, de 24 de julho de 1991, a fim de adequar a legislação às novas relações de trabalho. Diário Oficial [da] República Federativa do Brasil: seção 1, p. 1, Brasília, DF, 14 jun. 2017b.

_____. Ministério da Educação. Secretaria de Educação Superior. **A democratização e expansão da educação superior no país 2003-2014.** Brasília, DF: SESU, 2014. Disponível em: http://portal.mec.gov.br/index.php?option=com_docman&view=dowload&alias=16762-balanco-socio-sesu-2003-2014&itemid=30192. Acesso em: 15/03/2019.

_____. Ministério da Educação. Instituto Nacional de Pesquisas Educacionais Anísio Teixeira – INEP. **Sinopse Estatística da Educação Superior – 1995.** Brasília: DF. Disponível em: <http://inep.gov.br/sinopses-estatisticas-da-educacao-superior> Acesso em: 10/12/2018.

_____. Ministério da Educação. Instituto Nacional de Pesquisas Educacionais Anísio Teixeira – INEP. **Sinopse estatística do ensino superior: graduação 1998.** Brasília: DF, 1999. Disponível em: <http://download.inep.gov.br/download/censo/1998/superior/miolo-Superior1-98.pdf> Acesso em: 05/01/2019.

_____. Ministério da Educação. Instituto Nacional de Pesquisas Educacionais Anísio Teixeira – INEP. **Sinopse Estatística da Educação Superior 2002.** Brasília, DF. Disponível: <http://inep.gov.br/sinopses-estatisticas-da-educacao-superior> Acesso em: 10/01/2019.

_____. Ministério da Educação. Instituto Nacional de Pesquisas Educacionais Anísio Teixeira – INEP. **Sinopse Estatística da Educação Superior – 2003.** Brasília: DF. Disponível em: <http://www.inep.gov.br/web/guest/sinopses-estatisticas-da-educacao-superior>. Acesso em: 20/11/2018.

_____. Ministério da Educação. Instituto Nacional de Pesquisas Educacionais Anísio Teixeira – INEP. **Sinopse Estatística da Educação Superior 2006**. Brasília, DF. Disponível: <http://inep.gov.br/sinopses-estatisticas-da-educacao-superior> Acesso em: 15/03/2019.

_____. Ministério da Educação. Instituto Nacional de Pesquisas Educacionais Anísio Teixeira – INEP. **Sinopse Estatística da Educação Superior 2010**. Brasília, DF. Disponível: <http://inep.gov.br/sinopses-estatisticas-da-educacao-superior> Acesso em: 15/02/2019.

_____. Ministério da Educação. Instituto Nacional de Pesquisas Educacionais Anísio Teixeira – INEP. **Censo da Educação Superior 2013: Resumo Técnico**. Brasília: DF. Disponível em: http://download.inep.gov.br/download/superior/censo/2004/resumo_tecnico_050105.pdf Acesso em: 13/12/2017.

_____. Ministério da Educação. Instituto Nacional de Pesquisas Educacionais Anísio Teixeira – INEP. **Relatório do 1º ciclo de monitoramento das metas do PNE: biênio 2014-2016**. Brasília, DF: INEP, 2016.

_____. Ministério da Educação. Instituto Nacional de Pesquisas Educacionais Anísio Teixeira – INEP. **Notas Estatísticas: Censo da Educação Superior 2016**. Brasília: DF. Disponível em: http://download.inep.gov.br/educacao_superior/censo_superior/documentos/2016/notas_sobre_o_censo_da_educacao_superior_2016.pdf. Acesso em: 20/11/2018.

_____. Ministério da Educação. Instituto Nacional de Pesquisas Educacionais Anísio Teixeira – INEP. **Sinopse Estatística da Educação Superior – 2017**. Brasília, DF: INEP, 2018. Disponível em: <http://portal.inep.gov.br/basica-censo-escolar-sinopse-sinopse> Acesso em: 26/07/2019.

_____. Instituto Nacional de Estudos e Pesquisas Educacionais Anísio Teixeira - INEP. **Censo da Educação Superior 2018: notas estatísticas**. Brasília: DF, 2019. Disponível em: http://download.inep.gov.br/educacao_superior/censo_superior/documentos/2019/censo_da_educacao_superior_2018-notas_estatisticas.pdf. Acesso em: 10/12/2019

_____. Ministério da Educação. Instituto Nacional de Pesquisas Educacionais Anísio Teixeira – INEP. **Censo da Educação Superior 2018: Divulgação dos resultados**. Brasília: DF. 2019. Disponível em: http://download.inep.gov.br/educacao_superior/censo_superior/documentos/2019/apresentacao_censo_superior2018.pdf. Acesso em: 06/12/2019a.

_____. Ministério da Educação. MEC afirma que o Ciência sem Fronteiras terá 5 mil bolsistas na pós-graduação. **Educação Superior**. 02.Abr.2017. Disponível em: <http://portal.mec.gov.br/ultimas-noticias/212-educacao-superior-1690610854/46981-mec-afirma-que-o-ciencia-sem-fronteiras-tera-5-mil-bolsistas-na-pos-graduacao>. Acesso em: 05/05/2019.

_____. Ministério da Educação. Secretaria Executiva. **Relatório de Gestão Consolidado – Exercício 2015**. Brasília – DF, abril, 2016. 433p. Disponível em: http://portal.mec.gov.br/index.php?option=com_docman&view=download&alias=72711-rg-se-mec-2015-2-pdf&category_slug=setembro-2017-pdf&Itemid=30192 Acesso em: 15/03/2019.

_____. Ministério da Educação. Diretoria de Políticas e Programas de Graduação. Secretaria de Educação Superior. **Relatório 2018**. Disponível em: <http://www.legis.senado.leg.br/sdleg-getter/documento/download/8aab4d6e-a5f6-4ef2-a912-8a4a2d11ac0b> Acesso em: 13/08/2019.

CARDOSO, F. H. **Mãos à obra Brasil**: proposta de governo. Brasília: SDE, 1994. Disponível em: <http://static.scielo.org/scielobooks/b27wf/pdf/cardoso-9788599662663.pdf>> Acesso em: 03/08/2019.

CARLOS, C. A. S. L. Desafio de conservar a memória projetual e construtiva do *campus* de Seropédica da UFRRJ. **19&20**, RJ, v.XI, n.1, jan/jun. 2016. Disponível em: http://www.dezenovevinte.net/arte%20decorativa/casl_cufrj.htm> Acesso em: 13/09/2019.

CAVICHIOILLI, M. H. de F; VELOSO, T. C. M. A. Perfil dos graduados em meio à expansão do ensino superior no Estado de Mato Grosso: mudanças ou permanências? **Revista da Faculdade de Educação da Universidade do Estado do Mato Grosso**. Vol. 25, ano 14, n.1, 2016.

CHAVES, V. L. J.; MENDES, O. da C. REUNI: o contrato de gestão na reforma da educação superior pública. In: _____.; CABRAL NETO, A. C.; NASCIMENTO, I. V. (Orgs.) **Políticas para a educação superior no Brasil**: Velhos temas e novos desafios. SP: Xamã, 2009.

_____.; AMARAL, N. C. Políticas de financiamento da educação superior no Brasil: o incentivo a privatização. In: JEZINE, E.; BITTAR, M. (Org.) **Políticas de educação superior no Brasil**: expansão, acesso e igualdade social. João Pessoa: Editora da UFPB, 2013.

_____.; LIMA, R. N.; MEDEIROS, L. M. Reforma da Educação Superior brasileira – de Fernando Henrique Cardoso a Luiz Inácio Lula da Silva: políticas de expansão, diversificação e privatização da educação superior brasileira. In: BITTAR, M.; OLIVEIRA, J. F. de; MOROSINI, M. (Orgs) **Educação Superior no Brasil – 10 anos pós-LDB**. Brasília: INEP, 2008.

COORDENAÇÃO DE ASSISTÊNCIA ESTUDANTIL, INSTITUTO FEDERAL DE EDUCAÇÃO, CIENCIA E TECNOLOGIA DE GOIÁS – *Campus Uruaçu*. **Diretrizes Nacionais para a Política de Assistência Estudantil**. s/d. Disponível em: http://ifgoias.edu.br/uruacu/images/arquivos/dir_ae.pdf. Acessado em: 20/05/2015.

CORBUCCI, P. R. Evolução do acesso de jovens à educação superior no Brasil. **Texto para Discussão**. Brasília: IPEA (Instituto de Pesquisa Econômica Aplicada), 2014.

COSTA, S. G. **A equidade na educação superior**: uma análise das políticas de assistência estudantil. 2010. Dissertação (Programa de Pós-graduação em Sociologia do Instituto de Filosofia e Ciências Humanas da UFRGS). Instituto de Filosofia e Ciências Humanas. Universidade Federal do Rio Grande do Sul. Rio Grande do Sul. 2010.

CUNHA, L. A. O Desenvolvimento meandroso da educação brasileira entre o Estado e o mercado. **Educação e Sociedade**, Campinas, vol. 28, n. 100, p. 809-829, outubro, 2007.

_____. O Ensino Superior no Octênio FHC. **Educação e Sociedade**, Campinas, vol. 24, n. 82, p. 37-61, abril, 2003.

CURY, C. R. Educação no Brasil: 10 anos pós-LDB. In: BITTAR, M.; OLIVEIRA, J. F. de; MOROSINI, M. (Orgs) **Educação Superior no Brasil – 10 anos pós-LDB**. Brasília: INEP, 2008.

CRUZ FILHO, A. P.; *et al.* Estudantes das classes populares na universidade pública: da alegria do acesso à angústia da permanência. In: BARBOSA, J. L.; SILVA, J. de S.; SOUSA, A. I. **Condições de permanência de estudantes de origem popular no espaço acadêmico**. RJ: UFRJ, Pró-reitoria de Extensão, 2010. (Coleção Grandes Temas)

DA ROS, C. A. **Políticas de assistência estudantil: autônomas ou sistêmicas?** Apresentação no Fórum Nacional de Pró-reitores de Assuntos Comunitários e Estudantis. Brasília. 19 de junho de 2018. Disponível em: <http://www.andifes.org.br>. Acesso em: 10/01/2019.

_____. **Comunicado PROAES nº 08/2018 - A luta do FONAPRACE pela transformação do PNAES em uma política de Estado**. UFRJ, 21/05/2018a. Disponível em: <http://portal.ufrj.br/comunicado-proaes-no-08-2018-a-luta-do-fonaprace-pela-transformacao-do-pnaes-em-uma-politica-de-estado/> Acesso em: 10/06/2018.

DEMO, P. **Metodologia científica em ciências sociais**. 3ª ed. SP: Atlas, 1995.

_____. **Introdução à metodologia da ciência**. SP: Atlas, 1985.

DOURADO, L. F. Desafios: acesso e permanência. In: FLACSO. **Cadernos do GEA - Democratização da Educação Superior no Brasil: avanços e desafios**. FLACSO, GEA; UERJ, LPP: Rio de Janeiro, n.1, 2012.

DUARTE, R. Entrevistas em pesquisas qualitativas. **Educar**. Curitiba. Editora UFPR, n. 24, p. 213-225, 2004.

_____. Pesquisa qualitativa: reflexões sobre o trabalho de campo. **Cadernos de Pesquisa**. n.115, p. 139-154, março, 2002.

DUBET, F. Qual democratização do ensino superior? **Caderno CRH**, Salvador, v.28, n.74, p. 255-256, maio/ago, 2015.

_____. Democratização escolar e justiça da escola. **Revista Educação**. Santa Maria, v. 33, n. 3, p. 381-394, set./dez. 2008.

DUTRA, N. G. dos R.; SANTOS, M. de F. de S. Assistência estudantil sob múltiplos olhares: a disputa de concepções. **Aval. Pol. Públicas Educ.** RJ. V. 25, n. 94, p. 148-181, 2017.

FERREIRA, S. Reformas na educação superior: de FHC a Dilma Rousseff (1995 – 2011). **Linhas Críticas**, Brasília, DF, n. 36, p. 455-472, maio/ago, 2012.

FEIJÓ, C.; FLEGLER, L.; KERHSBAUMER, O. As mães da Rural e a luta pela permanência. **Blog Humanidades**. 24.jun.2017. Disponível em <http://blogs.ufrj.br/bloghumanidades/as-maes-da-rural-e-a-luta-pela-permanencia>
Acesso em: 15/07/2019.

GARCIA, D. R. N. de; MACIEL, C. E. Concepções de estado e a materialização do Programa Nacional de Assistência Estudantil – PNAES. **EDUCAÇÃO**, UFMS, Santa Maria/RS, v.44, 2019.

GHEDIN, E; FRANCO, M. A. S. **Questões de método na construção da pesquisa em educação**. SP: Cortez, 2008.

GIL, A. C. **Métodos e técnicas de pesquisa social**. 6ª ed. SP: Atlas, 2009.

GUERRINI, D. *et. al.* Acesso e democratização do ensino superior com a Lei nº 12.711/2012: o *campus* de Londrina da Universidade Tecnológica Federal do Paraná (UTFPR). **Revista Brasileira de Estudos Pedagógicos**, Brasília, v.99, n.251, p. 17-36, 2018.

HERINGER, R. Democratização da educação superior no Brasil: das metas de inclusão ao sucesso acadêmico. **Revista Brasileira de Orientação Profissional**, vol.19, n.1, p. 7-17, 2018.

_____. Um balanço de 10 anos de políticas de ação afirmativa no Brasil. **TOMO**. Revista do Programa de Pós-graduação em Sociologia da Universidade Federal de Sergipe, n.24, jan./jul. 2014.

HOFLING, E. M. Estado e políticas (públicas) sociais. **Cadernos Cedes**. Ano XXI, n. 55, p. 30-41, nov/2001.

INSTITUTO BRASILEIRO DE GEOGRAFIA E ESTATÍSTICAS (IBGE). Desigualdades sociais por cor ou raça no Brasil. Estudos e Pesquisas. **Informação Demográfica e Socioeconômica**. n.41. 2019. 12p.

_____. **Síntese de indicadores sociais**: uma análise das condições de vida da população brasileira. IBGE/Coordenação de População e Indicadores Sociais. RJ: IBGE, 2018.

IMPERATORI, T. K. A trajetória da assistência estudantil na educação superior brasileira. **Serv. Soc. Soc.**, São Paulo, n. 129, p. 285-303, mai/ago. 2017.

KASSAB, A. Ricardo Antunes esmiúça o receituário neoliberal. **Jornal da UNICAMP**. Universidade Estadual de Campinas, São Paulo. p. 11, 23 a 29 de agosto de 2004. Disponível em:

http://www.unicamp.br/unicamp/unicamp_hoje/jornalPDF/ju263pag11.pdf Acesso em: 29/12/2018.

KLITZKE, M. Acesso ao ensino superior: análise do perfil dos ingressantes em cursos de prestígio da UFRJ. In: HERINGER, R. (Org.) **Educação superior no Brasil Contemporâneo: estudos sobre acesso, democratização e desigualdades**. RJ: Faculdade de Educação da UFRJ, 2018. (Cadernos do LEPES – Vol.1)

KOWALSKI, A. V. **Os (des)caminhos da Política de assistência estudantil e o desafio na garantia de direitos**. TESE. (Programa de Pós-graduação em Serviço Social). Pontifícia Universidade Católica do Rio Grande do Sul. Porto Alegre. 2012. 179p.

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

LEITE, J. L. Política de Assistência Estudantil: entre o direito e o favor. **Revista Universidade e Sociedade**, n. 41, p. 165-173, 1º sem. 2008. Brasília: Andes-SN.

_____. Política de Assistência Estudantil: direito de carência ou carência de direitos? **SER Social**, Brasília, v. 14, n.31, p. 453-472, jul-dez. 2012.

LESSA, S. E. do C. Assistência Estudantil brasileira e a experiência da UERJ: entre a inovação e o atraso na atenção ao estudante. **EM PAUTA**, Rio de Janeiro. 2017, n. 39, v. 15, p. 155 – 175.

LIMA, K. R. de S. O Banco Mundial e a educação superior brasileira na primeira década do novo século. **R. Katál**. Florianópolis. v. 14, n.1, p. 86-94, 2011.

LIMA, W. A.; FERREIRA, L. C. Mapeamento e Avaliação das Políticas de Assistência Estudantil nas Universidades Federais Brasileiras. **Meta: Avaliação**. RJ. v.8, n.22, p. 116-148, 2016.

MACIEL, C. E.; SILVA, M. das G. M.; VELOSO, T. C. M. A. Assistência Estudantil: a evolução de uma política pública e os significados no contexto da educação superior. In: SOUZA, J. V. (Orgs.) **Expansão e avaliação da educação superior brasileira: formatos, desafios e novas configurações**. Belo Horizonte, MG: Fino Traço/Faculdade de Educação de Brasília, 2015.

MACIEL, C. E.; LIMA, E. G. dos S.; GIMENEZ, F. V. Políticas de Permanência para estudantes na educação superior. **RBP**, v.32, n.3, p. 759-781, set/dez, 2016.

MADEIRA, E. B. *et. al.* As condições de permanência dos estudantes de origem popular na Universidade Federal do Maranhão. In: BARBOSA, J. L.; SILVA, J. de S.; SOUSA, A. I. **Condições de permanência de estudantes de origem popular no espaço acadêmico**. RJ: UFRJ, Pró-reitoria de Extensão, 2010. (Coleção Grandes Temas)

MAGALHÃES, W. L. A “Lei do Boi” como estratégia da burguesia rural: o caso da **UFRRJ (1968 – 1985)**. 178 f. Dissertação (Mestrado em História) – Universidade Federal Rural do Rio de Janeiro, Seropédica, 2015.

MAGALHÃES, R. P. **A assistência estudantil e o seu papel na permanência dos estudantes de graduação**: a experiência da UFRJ. 205f. Dissertação (Mestrado em Serviço Social) – Pontifícia Universidade Católica, Rio de Janeiro, 2013.

MAGALHÃES, R. P. Desigualdade, Pobreza e Educação Superior no Brasil. In: FONAPRACE. **Revista Comemorativa 25 anos: histórias, memórias e múltiplos olhares**. PROEX:UFU-MG, p. 88-97, 2012.

_____.; MENEZES, S. C. Ação afirmativa na UFRJ: implantação de uma política e os dilemas da permanência. **O Social em Questão**. Ano XVII, n. 32, 2014.

MANCEBO, D. O golpe de 2016 e os impactos para a educação superior brasileira. **Revista Educação em Questão**. Natal/RN, v.56, n. 49, p. 62-84, jul/set, 2018.

_____. Reforma da Educação Superior: o debate sobre a igualdade no acesso. In: BITTAR, M.; OLIVEIRA, J. F. de; MOROSINI, M. (Orgs) **Educação Superior no Brasil – 10 anos pós-LDB**. Brasília: INEP, 2008.

_____. Crise Político-econômica no Brasil: breve análise da educação superior. **Educação e Sociedade**. Campinas, v.38, nº 141, p. 875-892, out/dez, 2017.

_____.; VALE, A. A.; MARTINS, T. B. Políticas de Expansão da Educação Superior no Brasil 1995-2010. **Revista Brasileira de Educação**. V. 20, n. 60, jan-mar, 2015.

_____.; MAUÉS, O.; CHAVES, V. L. J. Crise e reforma do Estado e da Universidade Brasileira: implicações para o trabalho docente. **Educar**, Curitiba, n. 28, p. 37-53, 2006.

_____.; SILVA JUNIOR, J. dos R.; OLIVEIRA, J. F. Políticas, gestão e direito a educação superior: novos modos de regulação e tendências em construção. **Acta Scientiarum**. Education, v. 40(1), 2018.

_____.; SILVA JUNIOR, J. dos R. Expansão da educação superior e a reforma da rede federal de educação profissional. **Revista Educação em Questão**, Natal, v. 51, p. 73-94, jan./abr. 2015.

_____.; SILVA JUNIOR, J. dos R.; SCHUGURENSKY, D. A educação superior no Brasil diante da mundialização do capital. **Educação em Revista**. Belo Horizonte, v. 32, n. 04, p. 205-225, 2016.

MAUES, O.; *et. al.* As políticas de expansão da educação superior e a formação de professores. In: JEZINE, E.; BITTAR, M. (Org.) **Políticas de educação superior no Brasil**: expansão, acesso e igualdade social. João Pessoa: Editora da UFPB, 2013.

MARCONI, M. de A. e LAKATOS, E. M. **Fundamentos de Metodologia Científica**. 8ª Edição. SP: Atlas, 2019.

MARTINS, H. H. T. de S. Metodologia qualitativa de pesquisa. **Educação e Pesquisa**. SP. v. 30, n. 2, p. 289-300, maio/agosto. 2004.

MEDEIROS, L. REUNI. In: SEGENREINCH, S. C. D. **Organização Institucional e acadêmica na Expansão da Educação Superior**: Glossário. RJ: REDE UNIVERSITAS/BR; OBEDUC; Publit Soluções Editoriais, 2016.

MELO, T. **NAI promove inclusão de discentes com deficiência na UFRRJ**. Disponível em: <http://portal.ufrj.br/nai-promove-inclusao-de-discentes/>. 28 nov. 2019. Acesso em: 27/03/2020.

MELO, P. B. de; CAMPOS, L. H. R.; ZARIAS, A. O novo *habitus* de estudantes da universidade pública no interior do Nordeste. In: HERINGER, R. (Org.) **Democratização da Educação Superior no Brasil**: novas dinâmicas, dilemas e aprendizados. Cadernos GEA, n. 7, jan/jun, 2015.

MENDES, I. A. A.; COSTA, B. L. D. Considerações sobre o papel do capital cultural e acesso ao ensino superior: uma investigação com dados de Minas Gerais. **Educação em Revista**. Belo Horizonte, v. 31, n. 03, p. 71-95, 2015.

MENDONÇA, S. R. de. **Agronomia e poder no Brasil**. RJ: Vício de Leitura, 1998.

NASCIMENTO, P. L. do. Trabalho, educação e assistência estudantil: reflexões sobre o convívio dos(as) discentes no alojamento universitário e os desdobramentos na permanência acadêmica. **Revista Humanidades e Inovação**. v.6, n.9, p. 197 – 201, 2019.

NOGUEIRA, C. M. M.; NOGUEIRA, M. A. A sociologia da educação de Pierre Bourdieu: limites e contribuições. **Educação & Sociedade**, ano XXIII, n.78, abril. 2002.

NÉRES, A. A. da S. *et al.* Condições de permanência na Universidade Federal de Rondônia. In: BARBOSA, J. L.; SILVA, J. de S.; SOUSA, A. I. **Condições de permanência de estudantes de origem popular no espaço acadêmico**. RJ: UFRJ, Pró-reitoria de Extensão, 2010. (Coleção Grandes Temas).

NUNES, R. S. dos R.; VELOSO, T. C. M. A., A permanência na educação superior: múltiplos olhares. **Educação e Fronteiras On-line**. Dourados/MS. v.6, n.16, p. 48-63, 2016.

OLIVEIRA, D. A. Lei 12711/2012 e os desafios da educação superior pública no Brasil. In: FLACSO. **Cadernos do GEA - Democratização da Educação Superior no Brasil**: avanços e desafios. FLACSO, GEA; UERJ, LPP: Rio de Janeiro, n.1, 2012.

OTRANTO, C. R. **Uma viagem no túnel do tempo**: a ditadura militar vista de dentro da Universidade. Seropédica, RJ: EDUR, 2010.

_____. **A autonomia Universitária no Brasil**: dádiva ou construção coletiva? O Caso da Universidade Federal Rural do Rio de Janeiro. Seropédica, RJ: EDUR, 2009.

_____. Desvendando a política da educação superior do governo Lula. **Revista Universidade e Sociedade – ANDES-SN**, ano XVI, n.38, junho, 2006, p. 18-29.

_____. Entre luzes e sombras: sobrevivência da Universidade Federal Rural do Rio de Janeiro em dois tempos (1915 e 1968). In: _____.; FAZOLO, E.; GOUVEA, F. (Orgs.)

Muito além do jardim: educação e formação nos mundos rurais. Seropédica, RJ: EDUR, 2012.

_____.; PAIVA, L. D. C. Contextos indenitários dos Institutos Federais no Brasil: implicações da expansão da educação superior. **Revista Educação e Fronteiras On-line**. vol 6, Serie 16, 2016, p.7-20.

_____. As políticas educacionais dos anos de 1960 e suas implicações na Universidade Rural do Brasil. In: CONGRESSO BRASILEIRO DE HISTÓRIA DA EDUCAÇÃO. IV, **Anais...**, Goiânia - GO, novembro, 2016a.

_____. A Nova LDB da Educação Nacional: seu trâmite no Congresso e as principais propostas de mudanças. **REVISTA UNIVERSIDADE RURAL** - Série Ciências Humanas - v. 18, nº 1-2, Dezembro, 1996.

PARTIDO DOS TRABALHADORES (PT). **Caderno temático do programa de governo:** uma escola do tamanho do Brasil. SP: 2002. Disponível em: <http://csbn.fpabramo.org.br/uploads/umaescoladotamanhodoBrasil.pdf> Acesso em: 08/08/2019.

PARTIDO DO MOVIMENTO DEMOCRÁTICO BRASILEIRO (PMDB). **Uma Ponte para o Futuro**. SP: Fundação Ulysses Guimarães, 2015. 19p. Disponível em: <https://www.fundacaoulysses.org.br/wp-content/uploads/2016/11/UMA-PONTE-PARA-O-FUTURO.pdf>. Acesso em: 10/06/2019.

PAULA, M. F. de; VARGAS, H. M. Novas fronteiras na democratização da educação superior: o dilema trabalho e estudo. **Revista Argentina de Educación Superior**. Ano 3, n. 3, 2011.

PEDROSA, A. S. S.; PINHEIRO, F. de S.; FERRAZ, L. R. Ensino superior e desigualdades educacionais. In: BARBOSA, J. L.; SILVA, J. de S.; SOUSA, A. I. **Condições de permanência de estudantes de origem popular no espaço acadêmico**. RJ: UFRJ, Pró-reitoria de Extensão, 2010. (Coleção Grandes Temas)

PEREIRA, L. C. B. **A reforma do estado dos anos 90:** lógica e mecanismos de controle. Brasília: Ministério da Administração Federal e Reforma do Estado, 1997. Disponível em: <http://www.bresserpereira.org.br/documentos/MARE/cadernosMare/CADERNO01.pdf> Acesso em: 04/08/2019.

PEREIRA, J. M. M. As ideias do poder e o poder das ideias: o Banco Mundial como ator político-intelectual. **Revista Brasileira de Educação**. v. 19, n. 56. 2014.

PREDES, F. da S. de L. **A implementação do Programa de apoio a Planos de Reestruturação e Expansão das Universidades Federais (REUNI):** consensos e dissensos na UFRRJ. Dissertação. 2015. Universidade Federal do Rio de Janeiro. Curso de Pós-graduação em Ciências Sociais. Rio de Janeiro, 2015.

PRESTES, L. **O neoliberalismo e a política de assistência estudantil no processo de contrarreforma na educação superior pública brasileira.** Trabalho de Conclusão de Curso (Graduação em Serviço Social). UNIRIO. RJ. 2014. 84p.

RAASCH, R. **O orçamento como instrumento de planejamento na gestão de políticas públicas:** o caso da assistência estudantil na UFRRJ. 2012. Dissertação (Mestrado Profissional em Gestão e Estratégia em Negócios) – Instituto de Ciências Humanas e Sociais, UFRRJ, Seropédica, 2012.

_____. A gestão da política de assistência estudantil em uma universidade pública na perspectiva de seus estudantes. In: XV Simpósio de Administração da Produção, Logística e Operações Internacionais. 2012, SP, **Anais**. SP: FGV, 2012a.

RISTOFF, D. O perfil do *campus* brasileiro: uma análise do perfil socioeconômico do estudante de graduação. **Avaliação**. Campinas: Sorocaba, SP, v.19, n. 3, p. 723-747, 2014.

_____. Educação Superior no Brasil – 10 anos pós-LDB: da expansão à democratização. In: BITTAR, M.; OLIVEIRA, J. F. de; MOROSINI, M. (Orgs) **Educação Superior no Brasil – 10 anos pós-LDB**. Brasília: INEP, 2008.

ROSA, I. de M.; PINTO, N. M. Me avisa quando chegar? Insegurança, violência e mobilizações em um *campus* Universitário. In: **Reunião Brasileira de Antropologia**, 31, 09-12 dez. 2018. Brasília/DF, 2018. 20p.

SARAIVA, A. População chega a 205,5 milhões, com menos brancos e mais pardos e pretos. **Agência IBGE Notícias**. 24.nov.2017. Disponível em: <http://agenciadenoticias.ibge.gov.br/agencia-noticias/2012-agencia-de-noticias/noticias/18282-populacao-chega-a-205-5-milhoes-com-menos-brancos-e-mais-pardos-e-pretos> Acesso em: 15/08/2019.

SARTORIO, L. A. V. As reformas educacionais nos anos noventa e a desestruturação da transmissão social do conhecimento. In: SILVA, L. B. de O.; BARCELLOS, A. C. K., MARCON, G. B. (Orgs). **Sobre teorias, teóricos e temas relevantes em educação**. São Carlos: SP, Pedro & João Editores, 2011.

SEVERINO, A. J. **Metodologia do trabalho científico**. SP: Cortez, 2007.

SILVA, J. de S.; BARBOSA, J. L.; SOUSA, A. I. (Orgs.) **Caminhadas de Universitários de Origem Popular: UFRRJ**. MEC/SECADI. Pró-reitoria de Extensão, UFRJ. RJ. 2009.

SILVA, L. B. Palestra. [abr. 2016] Alfenas: UFAL, 2016. Palestra proferida por ocasião do I Encontro Regional Sudeste do FONAPRACE – Conjuntura Nacional.

SILVA, et al. Os desafios da permanência qualificada na Universidade. In: BARBOSA, J. L.; SILVA, J. de S.; SOUSA, A. I. **Condições de permanência de estudantes de origem popular no espaço acadêmico**. RJ: UFRJ, Pró-reitoria de Extensão, 2010. (Coleção Grandes Temas)

SILVEIRA, A. L. da C. A profissionalização ilusória das massas: o REUNI e a UFRRJ como exemplos. **O Social em Questão**. Ano XIV, nº 25/206, p. 303-322, 2011.

_____. **A UFRRJ do tempo recente: relações entre a oferta de graduações e sua vocação rural**. 234 f. TESE (Doutorado em Ciências Sociais). Universidade Federal Rural do Rio de Janeiro. Seropédica, 2011a.

SILVEIRA, M. M. da. **A Assistência Estudantil no Ensino Superior**: uma análise sobre as políticas de permanência das universidades federais brasileiras. 2012. Dissertação (Mestrado em Política Social). Centro de Ciências Jurídicas, Econômicas e Sociais, Universidade Católica de Pelotas, Pelotas, 2012. 137p.

SIMSON, O. R. M. V. (org.) **Experimentos com histórias de vida**: Itália-Brasil. São Paulo: Vértice, 1988.

SISS, A.; PACE, A. F. A UFRRJ e a implantação da Lei nº 12.711/2012: razões de raça e de classe. In: FLACSO. **Cadernos do GEA – Observatório de Políticas de ação Afirmativa do Sudeste (OPAAS)**. FLACSO, GEA; UERJ, LPP: Rio de Janeiro, n.8, 2015.

SISS, A.; *et. al.* Ações afirmativas na Universidade Federal Rural do Rio de Janeiro. In: SISS, A.; MONTEIRO, A. J. de J. (Orgs.) **Negros, Indígenas e a Educação Superior**. RJ: Quartet: Edur, 2010.

SOUZA, A. Maioria dos alunos das universidades federais tem renda baixa, é parda ou preta e vem de escola pública. **O GLOBO**. RJ, 17.mai.2019. Disponível em: <http://oglobo.globo.com/sociedade/maioria-dos-alunos-das-universidades-federais-tem-renda-baixa-parda-ou-preta-vem-de-escola-publica-23672904>. Acesso em: 17/05/2019.

SOUZA, C. Políticas públicas: uma revisão de literatura. **Sociologias**. n.16, Porto Alegre, jul/dez, 2006.

SOUZA, J. dos S. A formação do trabalhador no contexto da reconfiguração do trabalho, da produção e dos mecanismos de mediação do conflito de classe. **Revista Contemporânea de Educação**, vol. 10, n. 20, 2015.

SOUZA, R. A.; SOUZA, N. M. P. O Instituto Multidisciplinar da Universidade Federal Rural do Rio de Janeiro no contexto de expansão do ensino superior do Governo Lula. **Revista Produção e Desenvolvimento**, v. 1, n. 3, p. 52-66, 2015.

SOUZA, A. L., *et. al.* Estudantes de origem popular na Universidade Federal do Amapá: permanência. In: BARBOSA, J. L.; SILVA, J. de S.; SOUSA, A. I. **Condições de permanência de estudantes de origem popular no espaço acadêmico**. RJ: UFRJ, Pró-reitoria de Extensão, 2010. (Coleção Grandes Temas)

SOUZA, A. N. F.; OTRANTO, C. R. As mudanças no Estatuto e Regime Geral da UFRRJ no Período de 1970-2011: novas políticas e novos rumos para a instituição. In: **Congresso Brasileiro de História da Educação**. VII, 2013, UFMT, Cuiabá, 2013.

_____. As políticas educacionais para o ensino superior da ditadura militar (1968-1985) e o do Governo Lula da Silva (2003-2010) e seus reflexos na reformulação do Estatuto e Regimento Geral da UFRRJ (1970-2011). In: **Seminário Nacional de Estudos e Pesquisas “História, sociedade e educação no Brasil”**. IX. 2012, UFPB, João Pessoa, 2012.

SGUISSARDI, V. Modelo de expansão da educação superior no Brasil: predomínio privado/mercantil e desafios para a regulação e a formação universitária. **Educação e Sociedade**. Campinas, vol. 29, n. 105, p. 991-1022, set/dez. 2008.

_____. **Universidade Brasileira no Século XXI**. SP: Cortez, 2009.

_____. Educação Superior no Brasil: democratização ou massificação mercantil? **Educação e Sociedade**. Campinas, v.36, n.133, p. 867-889, 2015.

UNIVERSIDADE FEDERAL RURAL DO RIO DE JANEIRO. **Estatuto da Universidade Federal Rural do Rio de Janeiro**. Parecer nº 3.716. Diário Oficial da União de 02.dez.1974.

_____. **Atas do Conselho Universitário**. 1987, 1995, 2012. Disponível na sala da Secretaria dos Órgãos Colegiados. UFRRJ. Seropédica: Rio de Janeiro.

_____. **Deliberações e Resoluções do Conselho Universitário**. 1964 - 2019. Disponível na sala da Secretaria dos Órgãos Colegiados. UFRRJ. Seropédica: Rio de Janeiro.

_____. **Plano de Desenvolvimento Institucional – PDI**. Seropédica: UFRRJ, 2006.

_____. Proposta de Reestruturação e Expansão da UFRRJ (PRE/UFRRJ). **Rural Semanal**, Nº 43, Ano XIV, 2007.

_____. **Plano de Reestruturação**. Deliberação nº 43 do CONSU de 30/11/2007. Seropédica: UFRRJ, 2007a.

_____. **Relatório de Gestão**. Seropédica: UFRRJ, 2008.

_____. **Manual do Candidato - Vestibular**. Comissão Permanente de Vestibular. UFRRJ. Seropédica: UFRRJ, 2008a.

_____. DEG faz o balanço sócio econômico dos ingressantes. **Boletim Informativo**. Decanato de Graduação. UFRRJ. n.5, Seropédica: UFRRJ, 2010.

_____. **Estatuto da UFRRJ aprovado em 13/12/2010**. RURAL SEMANAL. Ano XVIII, 2011. Edição Especial. 09 a 15 de maio de 2011. Seropédica. RJ.

_____. Entenda o sistema de cotas étnico-raciais vigente no Brasil e os debates sobre o assunto na Rural. Pró-reitoria de Graduação. **Jornal da Graduação**. n. 3, Ano. II, Seropédica: UFRRJ, 2012.

_____. Assistência Estudantil. **Jornal da Graduação**. Decanato de Graduação. UFRRJ. n. 2, Ano III, Seropédica: UFRRJ, 2013.

_____. **Relatório de Gestão**. Seropédica: UFRRJ, 2014.

_____. **Regimento Interno da Pró-reitoria de Assuntos Estudantil**. Seropédica: UFRRJ, 2014a.

_____. **Relatório global das ações realizadas pela atual gestão da PROAES durante o primeiro ano de mandato**. Pró-reitoria de Assuntos Estudantil. Seropédica: UFRRJ, 2014b.

_____. **Relatório de Gestão**. Seropédica: UFRRJ, 2015.

_____. **Relatório de Gestão**. Seropédica: UFRRJ, 2016.

_____. II Seminário de Avaliação Institucional discute a Graduação na UFRRJ. **Notícias Graduação**. 07.jun.2016a. Disponível em: <<https://portal.ufrj.br/ii-seminario-de-avaliacao-institucional-discute-a-graduacao-na-ufrj/>> Acesso em: 08/06/2016.

_____. **Diagnóstico UFRRJ 2012-2015 – PDI UFRRJ (2018-2022)**. Pró-reitoria de Planejamento Institucional. UFRRJ. Seropédica: UFRRJ, 2016b.

_____. **Relatório de Gestão**. Seropédica: UFRRJ, 2017.

_____. **Deliberação nº 15, de 31 de março de 2017**. Fixa diretrizes sobre o funcionamento do Programa de Auxílios da Assistência Estudantil da Universidade Federal Rural do Rio de Janeiro (PAAE/UFRRJ). Aprovada na Reunião Ordinária do Conselho Universitário em 31 de março de 2017. UFRRJ. 2017a. Seropédica, RJ. Disponível em: http://r1.ufrj.br/sba/listas/Deliberação_dos_%20auxílios_2017.pdf Acesso em: 10/02/2019.

_____. **Relatório de Gestão**. Seropédica: UFRRJ, 2018.

_____. Divisão Multidisciplinar de Assistência ao Estudante. **Auxílio Creche**. 2018a. Disponível em: http://r1.ufrj.br/sba/index_creche.php Acesso em: 17/07/2019.

_____. **Relatório de Gestão**. Seropédica: UFRRJ, 2019.

_____. Pesquisa revela perfil heterogêneo dos estudantes da Rural. **RURAL SEMANAL**. Seropédica/RJ: UFRRJ, Ano XXVI, nº 06, 08 – 14 de junho, 2019a, 08 p.

_____. **Catálogo Institucional – 2019**. Coordenadoria de Comunicação Social da UFRRJ. Seropédica: UFRRJ, 2019b.

UNIVERSIDADE RURAL DO BRASIL. **Deliberações do Conselho de Ensino, Pesquisa e Extensão**. 1977. Disponível na sala da Secretaria dos Órgãos Colegiados. UFRRJ. Seropédica: Rio de Janeiro.

VARGAS, H. Cor e curso na interiorização de uma universidade federal. In: HERINGER, R. (Org.) **Democratização da Educação Superior no Brasil**: novas dinâmicas, dilemas e aprendizados. Cadernos GEA, n. 7, jan/jun, 2015.

VASCONCELOS, N. B. Programa Nacional de Assistência Estudantil: Uma análise da evolução da assistência estudantil ao longo da história da educação superior no Brasil. **Revista da Católica**. Uberlândia. v.2, n.3, 2010. p. 399-411.

VELOSO, F. A.; VILLELA, A.; GIAMBIAGI, F. Determinantes do “milagre” econômico brasileiro (1968 – 1973): uma análise empírica. **RBE**. Rio de Janeiro. v.62, n.2, p. 221 – 246, 2008.

VIERA, V. As universidades federais devem ter corte de 45% nos investimentos. **E Estado de São Paulo**. 11/08/2016. Disponível em: <http://www.educacao.estadao.com.br/noticias/geral,federais-devem-ter-corte-de-ate-45-nos-investimentos,10000068526> Acesso em: 01/09/2016.

WACHOWICZ, L. A. A dialética na pesquisa em educação. **Revista Diálogo Educacional**. v. 2, n. 3, p. 171-181, jan/jun, 2001.

ZAGO, N. Do acesso à permanência no ensino superior: percursos de estudantes universitários de camadas populares. **Revista Brasileira de Educação**. v.11, n. 32, RJ, maio/ago, 2006. P. 226-237.

APÊNDICE A

TERMO DE CONSENTIMENTO LIVRE E ESCLARECIDO PARA ENTREVISTA

Meu nome é OLIVIA CHAVES DE OLIVEIRA, discente do Programa de Pós-Graduação em Educação Contextos Contemporâneos e Demandas Populares (PPGEduc) do Instituto de Educação/Instituto Multidisciplinar da Universidade Federal Rural do Rio de Janeiro (UFRRJ). Venho, por meio deste convidá-lo (a) a participar da pesquisa referente ao projeto “**A democratização da educação superior e as ações de assistência estudantil na história da Universidade Federal Rural do Rio de Janeiro**”, sob a Orientação do Prof. Dra. Celia Regina Otranto, membro do Quadro permanente de professores do PPGEduc/UFRRJ. A pesquisa tem fins puramente científicos e tem como objetivo geral investigar a história da assistência estudantil na UFRRJ, e as concepções de assistência estudantil da Instituição, a partir das políticas para educação superior dos governos dos Presidentes Fernando Henrique Cardoso, Lula da Silva, Dilma Rousseff e Michel Temer.

A pesquisa caracteriza-se como, qualitativa, descritiva e exploratória e a estratégia a ser utilizada é o estudo de caso, tomando como referencial analítico a sociologia reflexiva de Pierre Bourdieu. Os dados serão coletados através de pesquisa bibliográfica, documental e entrevistas abertas, aos participantes do estudo, a fim de fundamentar a análise dos dados.

Sua participação na pesquisa por meio de entrevista, é de vital importância para a realização e o sucesso do projeto. Entretanto, a sua participação é absolutamente voluntária e, portanto, poderá ser declinada, se essa for a sua vontade. O pesquisador ficará à sua disposição para quaisquer esclarecimentos sobre os desdobramentos da pesquisa ou demais explicações que se fizerem necessários.

A entrevista ocorrerá através de questionário com questões abertas enviadas por correio eletrônico após contato telefônico e, caso não deseje que o seu nome seja identificado no registro dos resultados da pesquisa, será mantida a confidencialidade de sua identidade. Todas as informações coletadas neste estudo são estritamente confidenciais. Somente o (a) pesquisador (a) e o (a) orientador (a) terão conhecimento dos dados. Ressaltamos que todos os registros efetuados no decorrer desta investigação serão usados para fins unicamente acadêmico-científicos e apresentados na forma de Tese ou artigo científico, não sendo utilizados para qualquer fim comercial. É assegurado ao participante o livre acesso a todas as informações e esclarecimentos adicionais sobre o estudo e suas consequências antes, durante e depois da sua participação.

Informo que o benefício da pesquisa é contribuir para os estudos de análise de conjuntura histórica, uma vez que se propõe a evidenciar os percursos históricos da Instituição para a implementação de políticas para a educação superior e a assistência estudantil em particular, sendo assim os participantes irão contribuir para a área de Políticas públicas para a educação superior. A pesquisa está vinculada ao Grupo de Pesquisa da História da Universidade Rural (GEPHUR) coordenado pela Profa. Dra. Celia Regina Otranto.

Apesar dos benefícios elencados, esclarecemos que o risco e/ou desconforto que envolve a pesquisa é a possibilidade de exposição de informações pessoais, tais como a exibição do cargo dos participantes na pesquisa. Por outro lado, os riscos e desconfortos da pesquisa são aceitáveis em relação aos benefícios antecipados e ao conhecimento que será gerado, uma vez que, para minimizá-los os pesquisadores se comprometem a respeitar a privacidade dos participantes, lidando com todas as informações de acordo com as regras

de confidencialidade; que permitem que os participantes mudem de ideia e abandonem a pesquisa sem serem penalizados, além de manterem o compromisso de fornecer novas informações obtidas durante a pesquisa aos participantes.

Informo que ao participante que não haverá nenhum valor econômico, a receber ou a pagar, por sua participação voluntária na pesquisa.

Após a leitura atenta deste **Termo de Consentimento Livre e Esclarecido** e aceitação da participação voluntária na pesquisa, **solicitamos a sua assinatura em duas vias (que pode ser digitalizada e enviada junto com as respostas do questionário por correio eletrônico)**, sendo que uma delas permanecerá em seu poder. Qualquer informação adicional ou esclarecimento acerca deste estudo poderá ser obtido com o pesquisador/doutorando pelo telefone (21) 99497 8790, e-mail: olivia.ufrj@gmail.com. Desde já agradecemos sua colaboração e nos comprometemos com a disponibilização à Instituição dos resultados obtidos nesta pesquisa, tornando-os acessíveis a todos os participantes.

Data: ____/____/____.

PARTICIPANTE

OLIVIA CHAVES DE OLIVEIRA

APÊNDICE B

Esquema para entrevistas

Pesquisa: A democratização da educação superior e as ações de assistência estudantil no percurso histórico da Universidade Federal Rural do Rio de Janeiro (UFRRJ)

Decano/Pró-Reitor de Assuntos Estudantis	Heriberto Dias da Silva	Mauro Portela Pina Rodrigues	Marcos Antônio da Silva Batista	Azarias Machado de Andrade	Carlos Luiz Massard	César Augusto Da Ros
PERÍODO DA GESTÃO	1993 - 1997	1997 - 2001	2001 - 2004	2004 - 2008	2008 - 2012	2012 - 2021
Informações relevantes da pesquisa teórica, norteadoras da entrevista	<p><u>Informações:</u> Período do governo FHC, sem investimentos para as IFES. Houve investimento na assistência estudantil com recursos próprios.</p> <p><u>Perguntas:</u> Quais as demandas dos estudantes nesse período?</p>	<p><u>Informações:</u> Período do governo FHC, sem investimentos para as IFES. Houve investimento na assistência estudantil com recursos próprios.</p> <p><u>Perguntas:</u> Quais as demandas dos estudantes nesse período?</p>	<p><u>Informações:</u> Período de transição de FHC para Lula. Início dos investimentos na assistência estudantil (2003).</p> <p><u>Perguntas:</u> Quais as demandas dos estudantes nesse período?</p>	<p><u>Informações:</u> Início do PNAES com a Portaria em 2007. Período do governo Lula. Discussões e Implantação do REUNI.</p> <p><u>Perguntas:</u> Quais as demandas dos estudantes nesse período?</p>	<p><u>Informações:</u> Decreto do PNAES em 2010. Governo Lula e Dilma. Implantação das cotas sociais e raciais, SISU e REUNI.</p> <p><u>Perguntas:</u> Quais as demandas dos estudantes nesse período?</p>	<p><u>Informações:</u> Governo Dilma/Temer. Cotas sociais e raciais. Continuidade do PNAES. Bolsa Permanência.</p> <p><u>Perguntas:</u> Quais as demandas dos estudantes nesse período?</p>
Perguntas centrais da entrevista	<p>Como a assistência estudantil era vista sob a ótica das políticas educacionais, neste período?</p> <p>Como funcionava a assistência estudantil na UFRRJ neste período?</p> <p>Quais os recursos financeiros utilizados para a assistência estudantil? Quais os critérios para decisão sobre</p>	<p>Como a assistência estudantil era vista sob a ótica das políticas educacionais, neste período?</p> <p>Como funcionava a assistência estudantil na UFRRJ neste período?</p> <p>Quais os recursos financeiros utilizados para a assistência estudantil? Quais os critérios para decisão sobre</p>	<p>Como a assistência estudantil era vista sob a ótica das políticas educacionais, neste período?</p> <p>Como funcionava a assistência estudantil na UFRRJ neste período?</p> <p>Quais os recursos financeiros utilizados para a assistência estudantil? Quais os critérios para decisão sobre</p>	<p>Como a assistência estudantil era vista sob a ótica das políticas educacionais, neste período?</p> <p>Como funcionava a assistência estudantil na UFRRJ neste período?</p> <p>Como foi a participação da assistência estudantil nas discussões sobre o projeto de implantação do REUNI na UFRRJ?</p> <p>Quais os recursos financeiros utilizados para a assistência estudantil? Quais os critérios para</p>	<p>Como a assistência estudantil era vista sob a ótica das políticas educacionais, neste período?</p> <p>Como funcionava a assistência estudantil na UFRRJ neste período?</p> <p>Na sua opinião, quais os impactos da implantação do REUNI para a assistência estudantil na UFRRJ?</p> <p>Na sua opinião, quais os impactos da implantação das cotas sociais e raciais para a</p>	<p>Como a assistência estudantil é vista sob a ótica das políticas educacionais, neste período?</p> <p>Como funciona a assistência estudantil na UFRRJ neste período?</p> <p>Na sua opinião, quais os impactos da implantação das políticas de acesso (ENEM/SISU, cotas sociais e raciais) para a assistência</p>

	<p>onde e como aplicar os recursos?</p> <p>Quais as principais propostas que conseguiu operacionalizar em sua gestão e quais as que não conseguiu?</p> <p>Quais as principais dificuldades enfrentadas para a operacionalização de suas propostas?</p> <p>Deixe um comentário ou informação que na sua opinião seja pertinente e relevante ao tema, mas não foi perguntado.</p>	<p>aplicar os recursos?</p> <p>Quais as principais propostas que conseguiu operacionalizar em sua gestão e quais as que não conseguiu?</p> <p>Quais as principais dificuldades enfrentadas para a operacionalização de suas propostas?</p> <p>Deixe um comentário ou informação que na sua opinião seja pertinente e relevante ao tema, mas não foi perguntado.</p>	<p>conseguiu operacionalizar em sua gestão e quais as que não conseguiu?</p> <p>Quais as principais dificuldades enfrentadas para a operacionalização de suas propostas?</p> <p>Deixe um comentário ou informação que na sua opinião seja pertinente e relevante ao tema, mas não foi perguntado.</p>	<p>onde e como aplicar os recursos?</p> <p>Como foi a chegada do PNAES em 2007?</p> <p>Quais as principais propostas que conseguiu operacionalizar em sua gestão e quais as que não conseguiu?</p> <p>Quais as principais dificuldades enfrentadas para a operacionalização de suas propostas?</p> <p>Deixe um comentário ou informação que na sua opinião seja pertinente e relevante ao tema, mas não foi perguntado.</p>	<p>assistência estudantil?</p> <p>Na sua opinião, quais os impactos da implantação do ENEM e da adesão ao SISU para a assistência estudantil?</p> <p>Quais os recursos financeiros utilizados para a assistência estudantil, antes do PNAES? Quais os critérios para decisão sobre onde e como aplicar os recursos?</p> <p>Como foi a implantação do PNAES em 2010?</p> <p>Quais as principais propostas que conseguiu operacionalizar em sua gestão e quais as que não conseguiu?</p> <p>Quais as principais dificuldades enfrentadas para a operacionalização de suas propostas?</p> <p>Deixe um comentário ou informação que na sua opinião seja pertinente e relevante ao tema, mas não foi perguntado.</p>	<p>estudantil da UFRRJ?</p> <p>Quais as principais propostas que conseguiu operacionalizar em sua gestão e quais as que não conseguiu?</p> <p>Quais as principais dificuldades enfrentadas para a operacionalização de suas propostas?</p> <p>Deixe um comentário ou informação que na sua opinião seja pertinente e relevante ao tema, mas não foi perguntado.</p>
--	---	---	---	---	---	---

ANEXO A**PARECER DO COMITÊ DE ÉTICA NA PESQUISA DA UFRRJ**

SERVIÇO PÚBLICO FEDERAL
UNIVERSIDADE FEDERAL RURAL DO RIO DE JANEIRO
PRÓ-REITORIA DE PESQUISA E PÓS-GRADUAÇÃO
COMITÊ DE ÉTICA NA PESQUISA DA UFRRJ / CEP

Protocolo Nº 1.372/19

PARECER

O Projeto de Pesquisa intitulado "A democratização da educação superior e as ações de assistência estudantil na história da Universidade Federal Rural do Rio de Janeiro (UFRRJ)" sob a coordenação da Professora Dr^a. Celia Regina Otranto, do Instituto de Educação/Departamento de Teoria e Planejamento do Ensino, processo 23083.022252/2019-31, atende os princípios éticos e está de acordo com a Resolução 466/12 que regulamenta os procedimentos de pesquisa envolvendo seres humanos.

UFRRJ, 23/09/19.

A handwritten signature in black ink, appearing to read 'Alexandre Fortes', written over a faint circular stamp.

Prof. Dr. Alexandre Fortes
Pró-Reitor de Pesquisa e Pós-Graduação

05/01/2021

https://sipac.ufrj.br/sipac/protocolo/documento/documento_visualizacao.jsf?idDoc=678902

UFRRJ

MINISTÉRIO DA EDUCAÇÃO
UNIVERSIDADE FEDERAL RURAL DO RIO DE JANEIRO
PRÓ-REITORIA DE PESQUISA E PÓS-GRADUAÇÃO



PARECER Nº 1237 / 2020 - PROPPG (12.28.01.18)

Nº do Protocolo: NÃO PROTOCOLADO

Seropédica-RJ, 29 de dezembro de 2020.

SERVIÇO PÚBLICO FEDERAL
UNIVERSIDADE FEDERAL RURAL DO RIO DE JANEIRO
PRÓ-REITORIA DE PESQUISA E PÓS-GRADUAÇÃO
COMITÊ DE ÉTICA EM PESQUISA DA UFRRJ / CEP

Emenda Nº 007/2020

SITUAÇÃO DO PARECER À EMENDA

A **emenda** relacionada ao Projeto de Pesquisa intitulado "A democratização da educação superior e as ações de assistência estudantil na história da Universidade Federal Rural do Rio de Janeiro (UFRRJ)" sob a orientação da Professora Dr^a. Celia Regina Otranto, do Instituto de Educação/Departamento de Teoria e Planejamento do Ensino com os ajustes constantes do processo 23083.022252/2019-31, atende os princípios éticos e está de acordo com a Resolução 466/12 que regulamenta os procedimentos de pesquisa envolvendo seres humanos.

(Assinado digitalmente em 29/12/2020 14:24)

LUCIA HELENA CUNHA DOS ANJOS
PRO-REITOR(A) ADJUNTO(A) - TITULAR
CHEFE DE UNIDADE
PROAPPG (12.28.01.00.00.46)
Matricula: 387335

Processo Associado: 23083.022252/2019-31

Para verificar a autenticidade deste documento entre em
<https://sipac.ufrj.br/public/documentos/index.jsp> informando seu número: **1237**, ano:
2020, tipo: **PARECER**, data de emissão: **29/12/2020** e o código de verificação: **6de494423b**

ANEXO B

Questionário e Termo de Consentimento Livre e Esclarecido do Decano I

Universidade Federal Rural do Rio de Janeiro
Instituto de Educação/Instituto Multidisciplinar
Programa de Pós-graduação em Educação, Contextos Contemporâneos e
Demandas Populares

Questionário

Observação: A pesquisa intitulada “A democratização da educação superior e as ações de assistência estudantil no percurso histórico da Universidade Federal Rural do Rio de Janeiro (UFRRJ)”, tem por objetivo principal investigar a história da assistência estudantil na UFRRJ, como parte da história da Instituição e sua participação no conjunto das políticas de democratização da educação superior a partir dos Governos de Fernando Henrique Cardoso em 1995. Está sob orientação da Profa. Dra. Celia Otranto. Informamos que serão respeitados os princípios de ética na pesquisa para a divulgação dos dados, assim como está disposto no Termo de Consentimento Livre e Esclarecido. Desde já, agradecemos sua participação nesta pesquisa.

Respondente: Prof. Heriberto Dias da Silva.

Questões:

- a) Quais as demandas dos estudantes no período de sua gestão?
Entre as demandas relativas à Pró Reitoria de Assuntos Estudantis a questão da segurança se destacava, desde que a moradia e a alimentação já estivessem garantidos.
- b) Como a assistência estudantil era vista sob a ótica das políticas educacionais, neste período?

Ao assumirmos a Administração, encontramos uma falta de investimentos crônica na assistência estudantil pela administração anterior, haja vista, o processo de sucateamento da infraestrutura do restaurante universitário.

No primeiro momento encontramos apoio do governo do Presidente Itamar Franco que se tornou reduzido no governo do Presidente Fernando Henrique.
- c) Como funcionava a assistência estudantil na UFRRJ neste período?
Houve um apoio incondicional por parte da reitoria. Conseguimos revitalizar o Restaurante Universitário, reformar TODOS os alojamentos universitários e dinamizar o serviço médico, a tal ponto que os moradores da região de Seropédica e Itaguaí, traziam seus filhos para serem atendidos pelos médicos pediatras da UFRRJ. Por outro lado, fui bastante rigoroso com a conduta dos estudantes no Campus. Antes de assumirmos havia nos alojamentos uma “guerra de rojões” entre dois prédios masculinos. Tal prática foi de plano reprimida com alunos suspensos. Então se por um lado todo apoio possível aos estudantes tenha sido dado, por outro, foram bastante cobrados. Naquele momento, a prática do trote universitário foi também reprimida com apoio de práticas de mais solidárias.

- d) Quais os recursos financeiros utilizados para a assistência estudantil? Quais os critérios para decisão sobre onde e como aplicar os recursos?

Naquele momento, toda a administração considerava a assistência estudantil uma prioridade. Logo, na medida do possível, os recursos necessários foram alocados. Algo como um investimento maior para a construção de um espaço de convivência estudantil não foi possível.

- e) Quais as principais propostas que conseguiu operacionalizar em sua gestão e quais as que não conseguiu?

Positivas: reforma dos alojamentos, reforma do restaurante incluindo a caldeira e as câmaras frias. Cessão de um espaço para a instalação do restaurante “Erva Doce” administrado pelos estudantes, instalação de um centro de manutenção no âmbito dos alojamentos, instalação do programa de Capelania estudantil por meio de um convênio com o Seminário Teológico Batista na Tijuca.

Negativas: Programa de reciclagem do lixo, criação de um espaço de convivência estudantil (Houve uma tentativa junto ao Instituto de Arquitetura da UFRJ para elaborar tal projeto no espaço no antigo PQ’, entretanto, a recomendação foi para a demolição do prédio, pois foi considerado inviável.

- f) Quais as principais dificuldades enfrentadas para a operacionalização de suas propostas?

Algumas propostas foram consideradas muito radicais como a instalação de uma cerca nos alojamentos para o controle de entrada e saída dos mesmos, uma vez que os próprios estudantes demandavam mais segurança. A criação do espaço de convivência que demandaria muitos recursos financeiros. Além disso, via como necessário um maior controle do acesso aos alojamentos, bem como sua permanência por muitos anos pelos estudantes. Acreditava que os estudantes que ocupavam o alojamento, deveriam ter uma contrapartida acadêmica, ou seja, um mínimo de desempenho acadêmico. Nesta última proposta, não fui apoiado.

Deixe um comentário ou informação que na sua opinião seja pertinente e relevante ao tema, mas não foi perguntado.

Penso que a assistência estudantil está muito dissociada de outros temas universitários. De uma forma geral, os professores e servidores técnico-administrativos desconhecem e/ou desconsideram este tema. Todos estão muito focados no acadêmico e não associam o desempenho acadêmico com a vida estudantil.

Naquele momento, os estudantes foram incentivados a buscar uma maior autonomia política e financeira dos diretórios acadêmicos e do próprio DCE, entretanto percebi que havia um “paternalismo” histórico, uma relação “amistosa” com o poder, bem como uma dependência, nada salutar, talvez decorrente da conjuntura.

Torço para que os estudantes lutem por maior autonomia, com uma atuação política mais vigorosa.

Autorizo a divulgação dessas informações na pesquisa de doutoramento intitulada: A democratização da educação superior e as ações de assistência estudantil na história da Universidade Federal Rural do Rio de Janeiro.

Data: 11/12/2020 Assinatura: _____

HERIBERTO DIAS DA SILVA

TERMO DE CONSENTIMENTO LIVRE E ESCLARECIDO PARA ENTREVISTA

Meu nome é OLIVIA CHAVES DE OLIVEIRA, discente do Programa de Pós-Graduação em Educação Contextos Contemporâneos e Demandas Populares (PPGEDuc) do Instituto de Educação/Instituto Multidisciplinar da Universidade Federal Rural do Rio de Janeiro (UFRRJ). Venho, por meio deste convidá-lo (a) a participar da pesquisa referente ao projeto “**A democratização da educação superior e as ações de assistência estudantil na história da Universidade Federal Rural do Rio de Janeiro**”, sob a Orientação do Prof. Dra. Celia Regina Otranto, membro do Quadro permanente de professores do PPGEduc/UFRRJ. A pesquisa tem fins puramente científicos e tem como objetivo geral investigar a história da assistência estudantil na UFRRJ, e as concepções de assistência estudantil da Instituição, a partir das políticas para educação superior dos governos dos Presidentes Fernando Henrique Cardoso, Lula da Silva, Dilma Rousseff e Michel Temer.

A pesquisa caracteriza-se como, qualitativa, descritiva e exploratória e a estratégia a ser utilizada é o estudo de caso, tomando como referencial analítico a sociologia reflexiva de Pierre Bourdieu. Os dados serão coletados através de pesquisa bibliográfica, documental e entrevistas abertas, aos participantes do estudo, a fim de fundamentar a análise dos dados.

Sua participação na pesquisa por meio de entrevista, é de vital importância para a realização e o sucesso do projeto. Entretanto, a sua participação é absolutamente voluntária e, portanto, poderá ser declinada, se essa for a sua vontade. O pesquisador ficará à sua disposição para quaisquer esclarecimentos sobre os desdobramentos da pesquisa ou demais explicações que se fizerem necessários.

A entrevista ocorrerá através de questionário com questões abertas enviadas por correio eletrônico após contato telefônico e, caso não deseje que o seu nome seja identificado no registro dos resultados da pesquisa, será mantida a confidencialidade de sua identidade. Todas as informações coletadas neste estudo são estritamente confidenciais. Somente o (a) pesquisador (a) e o (a) orientador (a) terão conhecimento dos dados. Ressaltamos que todos os registros efetuados no decorrer desta investigação serão usados para fins unicamente acadêmico-científicos e apresentados na forma de Tese ou artigo científico, não sendo utilizados para qualquer fim comercial. É assegurado ao participante o livre acesso a todas as informações e esclarecimentos adicionais sobre o estudo e suas consequências antes, durante e depois da sua participação.

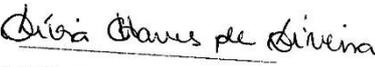
Informo que o benefício da pesquisa é contribuir para os estudos de análise de conjuntura histórica, uma vez que se propõe a evidenciar os percursos históricos da Instituição para a implementação de políticas para a educação superior e a assistência estudantil em particular, sendo assim os participantes irão contribuir para a área de Políticas públicas para a educação superior. A pesquisa está vinculada ao Grupo de Pesquisa da História da Universidade Rural (GEPHUR) coordenado pela Profª. Dra. Celia Regina Otranto.

Apesar dos benefícios elencados, esclarecemos que o risco e/ou desconforto que envolve a pesquisa é a possibilidade de exposição de informações pessoais, tais como a exibição do cargo dos participantes na pesquisa. Por outro lado, os riscos e desconfortos da pesquisa são aceitáveis em relação aos benefícios antecipados e ao conhecimento que será gerado, uma vez que, para minimizá-los os pesquisadores se comprometem a respeitar a privacidade dos participantes, lidando com todas as informações de acordo com as regras de confidencialidade; que permitem que os participantes mudem de ideia e abandonem a

pesquisa sem serem penalizados, além de manterem o compromisso de fornecer novas informações obtidas durante a pesquisa aos participantes. Informo que ao participante que não haverá nenhum valor econômico, a receber ou a pagar, por sua participação voluntária na pesquisa. Após a leitura atenta deste **Termo de Consentimento Livre e Esclarecido** e aceitação da participação voluntária na pesquisa, **solicitamos a sua assinatura em duas vias (que pode ser digitalizada e enviada junto com as respostas do questionário por correio eletrônico)**, sendo que uma delas permanecerá em seu poder. Qualquer informação adicional ou esclarecimento acerca deste estudo poderá ser obtido com o pesquisador/doutorando pelo telefone (21) 99497 8790, e-mail: olivia.ufrj@gmail.com. Desde já agradecemos sua colaboração e nos comprometemos com a disponibilização à Instituição dos resultados obtidos nesta pesquisa, tornando-os acessíveis a todos os participantes.

Data: 09 / 11 / 2020


HERIBERTO DIAS DA SILVA
PARTICIPANTE


OLÍVIA CHAVES DE OLIVEIRA

ANEXO C

Questionário e Termo de Consentimento Livre e Esclarecido do Decano II

Universidade Federal Rural do Rio de Janeiro
Instituto de Educação/Instituto Multidisciplinar
Programa de Pós-graduação em Educação, Contextos Contemporâneos e
Demandas Populares

Questionário

Observação: A pesquisa intitulada “A democratização da educação superior e as ações de assistência estudantil no percurso histórico da Universidade Federal Rural do Rio de Janeiro (UFRRJ)”, tem por objetivo principal investigar a história da assistência estudantil na UFRRJ, como parte da história da Instituição e sua participação no conjunto das políticas de democratização da educação superior a partir dos Governos de Fernando Henrique Cardoso em 1995. Está sob orientação da Profa. Dra. Celia Otranto. Informamos que serão respeitados os princípios de ética na pesquisa para a divulgação dos dados, assim como está disposto no Termo de Consentimento Livre e Esclarecido. Desde já, agradecemos sua participação nesta pesquisa.

Respondente: Prof. Mauro Portela Pina Rodrigues.

Questões:

a) Quais as demandas dos estudantes no período de sua gestão?

A principal demanda era a garantia de permanência na Instituição, que consistia na disponibilização de alimentação, moradia e assistência à saúde. A particularidade geográfica da UFRRJ, próxima ao Rio de Janeiro, porém, com estrutura de transporte público extremamente deficiente, agravava mais ainda a demanda, especialmente, para os discentes moradores na região do Grande Rio se deslocarem até suas moradias.

b) Como a assistência estudantil era vista sob a ótica das políticas educacionais, neste período?

O FONAPRACE fórum dos pró-reitores de Assuntos Estudantis, era muito atuante no sentido de reivindicar, recursos para minimizar as diferenças sociais e de acesso ao ensino superior. No entanto, muitas barreiras e incoerências eram encontradas na esfera federal.

As solicitações de programas e projetos para prover de bolsas de permanência estudantil, eram negadas, ao passo que estudantes estrangeiros, tinham acesso ao ensino superior e bolsas de valor 3 a 4 vezes superior as bolsas de trabalho disponibilizadas pela Instituição, sob a alegação de cooperação internacional, com países parceiros do País.

c) Como funcionava a assistência estudantil na UFRRJ neste período?

A UFRRJ, com distinção das demais IES, oferecia à época, moradia para cerca de 2000 estudantes, assim como, alimentação de baixíssimo custo a todos os estudantes indistintamente. O grande esforço, da Pró Reitoria (Decanato), foi criar uma equipe qualificada para elaborar e acompanhar, as licitações para compra de alimentos. Isso,

resultou numa economia substancial de recursos para investimentos, na melhoria das condições de permanência.

Foram oferecidas, com recursos próprios,

- Bolsas de Alimentação, vinculadas a trabalhos estudantis: auxílio nos restaurantes; Ouvidoria Estudantil (reivindicações coletadas na sala de estudos); Explicadores (p/ matérias de maior retenção).
- Criação de pequeno restaurante com alimentação diferenciada, atendendo a restrições alimentares de caráter médico e nutricional.
- Reforma do piso e adequação das instalações do Restaurante Universitário
- Oficina de recuperação de máquinas, equipamentos e mobiliários.
- Ocupação dos quartos destinados aos plantonistas, com estudantes mulheres com filhos
- Cabine com banheiro para plantonistas em atendimento de plantão, sem pernoite.
- Sala para capacitação dos profissionais do restaurante
- Laboratório para teste de amostras de alimentos fornecidos pela licitação
- Eventos e entretenimento a Comunidade Universitária no Cine Gustavo Dutra
- Preparo de Salas nos alojamentos para instalação da Capelania Católica / Evangélica e sala para atendimento(Johrei) da Igreja Messiânica Mundial

A capacidade instalada, consistia de:

- ✓ Alojamentos para 2100 estudantes
- ✓ Restaurante com capacidade para 3000 refeições
- ✓ Restaurante Alimentação Diferenciada com capacidade par até 100 refeições
- ✓ Sala de estudos mobiliada, com capacidade para cerca de 80 estudantes
- ✓ Diretório Estudantil
- ✓ Salas para Grupos Estudantis: Restaurante Erva Doce; Capoeira; Mineiros ...
- ✓ Posto de Saúde para atendimento ambulatorial primário, provido de ambulâncias
- ✓ Hotel Universitário – atendimento para estadias de curta duração
- ✓ Lavanderia Universitária para atendimento a preço de custo
- ✓ Ônibus para transporte interno

Gestão dos espaços estudantis:

- Execução financeira – Pró Reitoria
- Convivência e conflitos – Alojamentos, representantes dos andares em assembleias por andar ; em outras áreas – direto com o Decanato
- Atendimento ambulatorio e psicológico – encaminhados ao posto de saúde

d) Quais os recursos financeiros utilizados para a assistência estudantil? Quais os critérios para decisão sobre onde e como aplicar os recursos?

Não tenho como quantificar, porém, era com certeza um dos, se não o maior orçamento dentre os Decanatos (Pró Reitorias).

As demandas provenientes da Ouvidoria Estudantil, as reuniões com os responsáveis pelos setores do Decanato, eram levadas às reuniões com a Reitoria, onde

as decisões eram tomadas em consonância a Administração Superior e de forma integrada a todos os Decanatos

- e) Quais as principais propostas que conseguiu operacionalizar em sua gestão e quais as que não conseguiu?

Dentro da esfera Institucional, posso dizer que dentro do que dispúnhamos à época, o orçamento e o financeiro foram integralmente cumpridos e aplicados, conforme o planejamento realizado, e a economia de recursos feita, pelo trabalho da equipe do Decanato, permitiu a superação das metas e objetivos do planejado.

As questões não alcançadas pelo trabalho do Decanato, foram:

- Melhoria do transporte Público, para os deslocamentos da Comunidade Universitária no entorno da Universidade
- Programa de Bolsas de trabalho remuneradas

- f) Quais as principais dificuldades enfrentadas para a operacionalização de suas propostas?

- O dia ter apenas 24 horas
- Manter a equipe sem ter como oferecer compensação financeira pela dedicação, o meu reconhecimento pessoal e da Reitoria, apenas mitigaram todo o desgaste físico e emocional da equipe.
- A absoluta indiferença do Governo Federal para a questão da permanência estudantil, tendo em vista, ter sido garantido a eles o acesso ao ensino superior

Deixe um comentário ou informação que na sua opinião seja pertinente e relevante ao tema, mas não foi perguntado.

O cuidar de vidas profissionais germinando e prontas a emergir nos campos do saber e do fazer, deveria ser contemplado com mais atenção pelos dirigentes da Nação e pela sociedade.

Autorizo a divulgação dessas informações na pesquisa de doutoramento intitulada: A democratização da educação superior e as ações de assistência estudantil na história da Universidade Federal Rural do Rio de Janeiro.

Data: 02/12/2020,


Mauro Portela Pina Rodrigues
Prof. DNAP/IZ/UFRRJ
SIAPE: 386225

TERMO DE CONSENTIMENTO LIVRE E ESCLARECIDO PARA ENTREVISTA

Meu nome é OLIVIA CHAVES DE OLIVEIRA, discente do Programa de Pós-Graduação em Educação Contextos Contemporâneos e Demandas Populares (PPGEduc) do Instituto de Educação/Instituto Multidisciplinar da Universidade Federal Rural do Rio de Janeiro (UFRRJ). Venho, por meio deste convidá-lo (a) a participar da pesquisa referente ao projeto “**A democratização da educação superior e as ações de assistência estudantil na história da Universidade Federal Rural do Rio de Janeiro**”, sob a Orientação do Prof. Dra. Celia Regina Otranto, membro do Quadro permanente de professores do PPGEduc/UFRRJ. A pesquisa tem fins puramente científicos e tem como objetivo geral investigar a história da assistência estudantil na UFRRJ, e as concepções de assistência estudantil da Instituição, a partir das políticas para educação superior dos governos dos Presidentes Fernando Henrique Cardoso, Lula da Silva, Dilma Rousseff e Michel Temer.

A pesquisa caracteriza-se como, qualitativa, descritiva e exploratória e a estratégia a ser utilizada é o estudo de caso, tomando como referencial analítico a sociologia reflexiva de Pierre Bourdieu. Os dados serão coletados através de pesquisa bibliográfica, documental e entrevistas abertas, aos participantes do estudo, a fim de fundamentar a análise dos dados.

Sua participação na pesquisa por meio de entrevista, é de vital importância para a realização e o sucesso do projeto. Entretanto, a sua participação é absolutamente voluntária e, portanto, poderá ser declinada, se essa for a sua vontade. O pesquisador ficará à sua disposição para quaisquer esclarecimentos sobre os desdobramentos da pesquisa ou demais explicações que se fizerem necessários.

A entrevista ocorrerá através de questionário com questões abertas enviadas por correio eletrônico após contato telefônico e, caso não deseje que o seu nome seja identificado no registro dos resultados da pesquisa, será mantida a confidencialidade de sua identidade. Todas as informações coletadas neste estudo são estritamente confidenciais. Somente o (a) pesquisador (a) e o (a) orientador (a) terão conhecimento dos dados. Ressaltamos que todos os registros efetuados no decorrer desta investigação serão usados para fins unicamente acadêmico-científicos e apresentados na forma de Tese ou artigo científico, não sendo utilizados para qualquer fim comercial. É assegurado ao participante o livre acesso a todas as informações e esclarecimentos adicionais sobre o estudo e suas consequências antes, durante e depois da sua participação.

Informo que o benefício da pesquisa é contribuir para os estudos de análise de conjuntura histórica, uma vez que se propõe a evidenciar os percursos históricos da Instituição para a implementação de políticas para a educação superior e a assistência estudantil em particular, sendo assim os participantes irão contribuir para a área de Políticas públicas para a educação superior. A pesquisa está vinculada ao Grupo de Pesquisa da História da Universidade Rural (GEPHUR) coordenado pela Profª. Dra. Celia Regina Otranto.

Apesar dos benefícios elencados, esclarecemos que o risco e/ou desconforto que envolve a pesquisa é a possibilidade de exposição de informações pessoais, tais como a exibição do cargo dos participantes na pesquisa. Por outro lado, os riscos e desconfortos da pesquisa são aceitáveis em relação aos benefícios antecipados e ao conhecimento que será gerado, uma vez que, para minimizá-los os pesquisadores se comprometem a respeitar a privacidade dos participantes, lidando com todas as informações de acordo com as regras de confidencialidade; que permitem que os participantes mudem de ideia e abandonem a

pesquisa sem serem penalizados, além de manterem o compromisso de fornecer novas informações obtidas durante a pesquisa aos participantes.

Informo que ao participante que não haverá nenhum valor econômico, a receber ou a pagar, por sua participação voluntária na pesquisa.

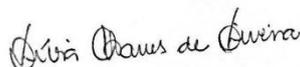
Após a leitura atenta deste **Termo de Consentimento Livre e Esclarecido** e aceitação da participação voluntária na pesquisa, **solicitamos a sua assinatura em duas vias (que pode ser digitalizada e enviada junto com as respostas do questionário por correio eletrônico)**, sendo que uma delas permanecerá em seu poder. Qualquer informação adicional ou esclarecimento acerca deste estudo poderá ser obtido com o pesquisador/doutorando pelo telefone (21) 99497 8790, e-mail: olivia.ufrj@gmail.com. Desde já agradecemos sua colaboração e nos comprometemos com a disponibilização à Instituição dos resultados obtidos nesta pesquisa, tornando-os acessíveis a todos os participantes.

Data: 10 / 11 /2020.



Mauro Portela Pina Rodrigues
Prof. DNAP/IZ/UFRRJ
SIAPE: 886225

PARTICIPANTE



OLIVIA CHAVES DE OLIVEIRA

ANEXO D

Questionário e Termo de Consentimento Livre e Esclarecido do Decano III

Universidade Federal Rural do Rio de Janeiro
Instituto de Educação/Instituto Multidisciplinar
Programa de Pós-graduação em Educação, Contextos Contemporâneos e
Demandas Populares

Questionário

Observação: A pesquisa intitulada “A democratização da educação superior e as ações de assistência estudantil no percurso histórico da Universidade Federal Rural do Rio de Janeiro (UFRRJ)”, tem por objetivo principal investigar a história da assistência estudantil na UFRRJ, como parte da história da Instituição e sua participação no conjunto das políticas de democratização da educação superior a partir dos Governos de Fernando Henrique Cardoso em 1995. Está sob orientação da Profª. Dra. Celia Otranto. Informamos que serão respeitados os princípios de ética na pesquisa para a divulgação dos dados, assim como está disposto no Termo de Consentimento Livre e Esclarecido. Desde já, agradecemos sua participação nesta pesquisa.

Respondente: Prof. Marcos Antônio da Silva Batista.

Questões:

- a) Quais as demandas dos estudantes no período de sua gestão?

RESPOSTA: Ampliação do Restaurante Universitário (RU), construção de novo alojamento para os estudantes do sexo feminino, investimentos no prédio da EMBRAPA cedido à UFRRJ para alojar os estudantes de ambos os sexos da Pós-graduação, construção de espaço cultural (lona), instalação de bicicletários, ampliar a segurança no campus, ampliar a frota e horários dos ônibus para o centro de Seropédica.

- b) Como a assistência estudantil era vista sob a ótica das políticas educacionais, neste período?

RESPOSTA: A Assistência Estudantil, era um tema pouco debatido na esfera governamental. Poucos reitores eram sensíveis às causas. No período de 2001 à 2005, o FONAPRACE, Fórum de Pró-reitores de Assuntos Estudantis e Comunitários, atuou fortemente no sentido de garantir a inclusão, no Orçamento da União, de dotação específica para os programas de moradia e alimentação. Essa questão não sensibilizava os reitores, segundo informes dos colegas das diferentes IFES. Existia um lobby para a criação do PNAES – Programa Nacional de Assistência Estudantil, porém, mesmo sendo uma proposta ou bandeira de um deputado da Bahia, pertencente aos quadros do P.T., o então Presidente só sancionou em 2010.

c) Como funcionava a assistência estudantil na UFRRJ neste período?

RESPOSTA: A Assistência Estudantil, era um tema, para mim naquele momento, totalmente novo. Jamais poderia imaginar em atuar nessa questão de fundamental importância para a permanência do aluno de baixa renda no campus. Esse tema pouco sensibiliza. Foi um aprendizado, ou mais um aprendizado dentre vários na UFRRJ. A manutenção do restaurante e dos prédios dos alojamentos, demandava elevado desembolso. Muitos não aceitavam. Para adquirir a caldeira para o Restaurante Universitário, por exemplo, era necessário reunir o alto comando, com reuniões desgastantes, pois existiam outras prioridades na ótica de alguns dirigentes. Todavia, a proposta era aprovada. Muitos foram os desafios.

d) Quais os recursos financeiros utilizados para a assistência estudantil? Quais os critérios para decisão sobre onde e como aplicar os recursos?

RESPOSTA: Não existiam recursos oriundos de Programas Orçamentários Específicos. Para atender às demandas de gêneros alimentícios, novos equipamentos, concertos e outros, eram utilizados os Recursos do Orçamento Geral da UFRRJ. A arrecadação dos valores cobrados nas refeições para o alunado como um todo, também era revertida na aquisição de gêneros e outros. Não existiam critérios para a aplicação dos recursos, pois, as demandas eram fixas e quando surgia algo diferente, a reitoria tentava resolver.

e) Quais as principais propostas que conseguiu operacionalizar em sua gestão e quais as que não conseguiu?

RESPOSTA: Atualização da Legislação quanto à moradia estudantil da graduação, normas que disciplinam a participação estudantil nos órgãos colegiados e nos diferentes diretórios e centros acadêmicos. Estabelecer o regimento da moradia estudantil destinada aos alunos das Programas de Pós-graduação. Aquisição dos equipamentos para o Restaurante Universitário. Parcerias com os diferentes grupos regionais, onde foi possível desenvolver atividades de lazer e culturais, buscando a permanência no campus com alguma qualidade. Retirada do comércio ambulante dos corredores do alojamento masculino, recolhimento dos cães abandonados na área dos alojamentos, obras no restaurante universitário e no centro de manutenção.

Não foi possível instalar um restaurante na área dos alojamentos, lona cultural, consolidar um mercado e uma cantina para funcionar todos os dias, um Bob's, porteiro nos prédios, ampliar o número de funcionários na manutenção.

f) Quais as principais dificuldades enfrentadas para a operacionalização de suas propostas?

RESPOSTA: Recursos financeiros, sensibilidade à causa, questões políticas internas, diretórios insensíveis ao diálogo, descompromisso, desinteresse.

_ Deixe um comentário ou informação que na sua opinião seja pertinente e relevante ao tema, mas não foi perguntado.

RESPOSTA: Entendo que os pontos foram contemplados.

Autorizo a divulgação dessas informações na pesquisa de doutoramento intitulada: A democratização da educação superior e as ações de assistência estudantil na história da Universidade Federal Rural do Rio de Janeiro.



Data: 30 / 11 / 2020. Assinatura: _____

Marcos Antônio da Silva Batista

TERMO DE CONSENTIMENTO LIVRE E ESCLARECIDO PARA ENTREVISTA

Meu nome é OLIVIA CHAVES DE OLIVEIRA, discente do Programa de Pós-Graduação em Educação Contextos Contemporâneos e Demandas Populares (PPGEduc) do Instituto de Educação/Instituto Multidisciplinar da Universidade Federal Rural do Rio de Janeiro (UFRRJ). Venho, por meio deste convidá-lo (a) a participar da pesquisa referente ao projeto **“A democratização da educação superior e as ações de assistência estudantil na história da Universidade Federal Rural do Rio de Janeiro”**, sob a Orientação do Prof. Dra. Celia Regina Otranto, membro do Quadro permanente de professores do PPGEduc/UFRRJ. A pesquisa tem fins puramente científicos e tem como objetivo geral investigar a história da assistência estudantil na UFRRJ, e as concepções de assistência estudantil da Instituição, a partir das políticas para educação superior dos governos dos Presidentes Fernando Henrique Cardoso, Lula da Silva, Dilma Rousseff e Michel Temer.

A pesquisa caracteriza-se como, qualitativa, descritiva e exploratória e a estratégia a ser utilizada é o estudo de caso, tomando como referencial analítico a sociologia reflexiva de Pierre Bourdieu. Os dados serão coletados através de pesquisa bibliográfica, documental e entrevistas abertas, aos participantes do estudo, a fim de fundamentar a análise dos dados.

Sua participação na pesquisa por meio de entrevista, é de vital importância para a realização e o sucesso do projeto. Entretanto, a sua participação é absolutamente voluntária e, portanto, poderá ser declinada, se essa for a sua vontade. O pesquisador ficará à sua disposição para quaisquer esclarecimentos sobre os desdobramentos da pesquisa ou demais explicações que se fizerem necessários.

A entrevista ocorrerá através de questionário com questões abertas enviadas por correio eletrônico após contato telefônico e, caso não deseje que o seu nome seja identificado no registro dos resultados da pesquisa, será mantida a confidencialidade de sua identidade. Todas as informações coletadas neste estudo são estritamente confidenciais. Somente o (a) pesquisador (a) e o (a) orientador (a) terão conhecimento dos dados. Ressaltamos que todos os registros efetuados no decorrer desta investigação serão usados para fins unicamente acadêmico-científicos e apresentados na forma de Tese ou artigo científico, não sendo utilizados para qualquer fim comercial. É assegurado ao participante o livre acesso a todas as informações e esclarecimentos adicionais sobre o estudo e suas consequências antes, durante e depois da sua participação.

Informo que o benefício da pesquisa é contribuir para os estudos de análise de conjuntura histórica, uma vez que se propõe a evidenciar os percursos históricos da Instituição para a implementação de políticas para a educação superior e a assistência estudantil em particular, sendo assim os participantes irão contribuir para a área de Políticas públicas para a educação superior. A pesquisa está vinculada ao Grupo de Pesquisa da História da Universidade Rural (GEPHUR) coordenado pela Profa. Dra. Celia Regina Otranto.

Apesar dos benefícios elencados, esclarecemos que o risco e/ou desconforto que envolve a pesquisa é a possibilidade de exposição de informações pessoais, tais como a exibição do cargo dos participantes na pesquisa. Por outro lado, os riscos e desconfortos da pesquisa são aceitáveis em relação aos benefícios antecipados e ao conhecimento que será gerado, uma vez que, para minimizá-los os pesquisadores se comprometem a respeitar a privacidade dos participantes, lidando com todas as informações de acordo com as regras de confidencialidade; que permitem que os participantes mudem de ideia e abandonem a

pesquisa sem serem penalizados, além de manterem o compromisso de fornecer novas informações obtidas durante a pesquisa aos participantes.

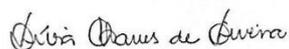
Informo que ao participante que não haverá nenhum valor econômico, a receber ou a pagar, por sua participação voluntária na pesquisa.

Após a leitura atenta deste **Termo de Consentimento Livre e Esclarecido** e aceitação da participação voluntária na pesquisa, **solicitamos a sua assinatura em duas vias (que pode ser digitalizada e enviada junto com as respostas do questionário por correio eletrônico)**, sendo que uma delas permanecerá em seu poder. Qualquer informação adicional ou esclarecimento acerca deste estudo poderá ser obtido com o pesquisador/doutorando pelo telefone (21) 99497 8790, e-mail: olivia.ufrrj@gmail.com. Desde já agradecemos sua colaboração e nos comprometemos com a disponibilização à Instituição dos resultados obtidos nesta pesquisa, tornando-os acessíveis a todos os participantes.

Data: 16 / 11 / 2020.



PARTICIPANTE



OLIVIA CHAVES DE OLIVEIRA

ANEXO E

Questionário e Termo de Consentimento Livre e Esclarecido do Decano IV

Universidade Federal Rural do Rio de Janeiro
Instituto de Educação/Instituto Multidisciplinar
Programa de Pós-graduação em Educação, Contextos Contemporâneos e
Demandas Populares

Questionário

Observação: A pesquisa intitulada “A democratização da educação superior e as ações de assistência estudantil no percurso histórico da Universidade Federal Rural do Rio de Janeiro (UFRRJ)”, tem por objetivo principal investigar a história da assistência estudantil na UFRRJ, como parte da história da Instituição e sua participação no conjunto das políticas de democratização da educação superior a partir dos Governos de Fernando Henrique Cardoso em 1995. Está sob orientação da Profa. Dra. Celia Otranto. Informamos que serão respeitados os princípios de ética na pesquisa para a divulgação dos dados, assim como está disposto no Termo de Consentimento Livre e Esclarecido. Desde já, agradecemos sua participação nesta pesquisa.

Respondente: Prof. Azarias Machado de Andrade.

Questões:

a) Quais as demandas dos estudantes no período de sua gestão?

Melhores condições de moradia (11 alojamentos completamente deteriorados);

Limpeza dos arredores dos alojamentos, com o mato muito alto, esgotos a céu aberto, animais peçonhentos e roedores por todos os lados, montanhas de lixo ao lado das entradas dos prédios, coisas terríveis;

Estudantes envolvidos em sujos cobertores nos quartos escuros, sobrevivendo sob intensa depressão, doentes, ou precisando de ajuda para se livrarem da dependência de drogas de toda natureza;

Pessoas desconhecidas e sem nenhum vínculo com a Universidade residindo na Moradia Estudantil;

Muitas vezes, estudantes que realmente necessitavam de uma vaga nos Alojamentos Universitários eram submetidos a todo tipo de constrangimento para conseguir essa vaga. Constrangimentos eram provocados até mesmo por membros da administração anterior ou, devido à uma “cultura depravada”, pelos alunos veteranos alojados, que praticavam trotes absurdos e submetiam os novatos a todo tipo de humilhação, que iam desde uma espécie de escravidão nos quartos a atos preconceituosos e racistas que envolviam bullying, desfiles nus, ingestão obrigatória de drogas e bebidas alcoólicas, etc.

Realmente, algo urgente tinha que ser feito, pois os “Verdadeiros Estudantes” reivindicavam apenas paz e condições mínimas para desenvolverem os seus estudos nesta Maravilhosa Universidade!



Como a assistência estudantil era vista sob a ótica das políticas educacionais, neste período?

O sistema de assistência foi, paulatinamente, revigorado. De algumas dezenas de estudantes atendidos passou-se para milhares, uma vez que a atenção integral ao estudante foi priorizada. Para tanto, foi iniciado um complexo trabalho de recadastramento dos estudantes que, no início, encontrou fortes resistências, sobretudo de grupos que se beneficiavam de regalias as mais diversas, quase sempre de forma ilegal, quase inexplicável.

Os estudantes já não mais acreditavam nas administrações e nas suas promessas. Portanto, o primeiro e mais importante passo seria fazê-los perceber que as políticas que seriam implementadas poderiam mudar as suas vidas. Felizmente, a maioria apoiou o trabalho inicial, que começou com um criterioso recadastramento nos Alojamentos Universitários, com a colaboração de docentes, discentes e técnicos representantes de todos os Institutos e Cursos desta Universidade. Só assim, a distribuição das 2000 vagas nos 348 quartos da Moradia Estudantil poderia ser reiniciada, com um descomunal esforço para que, desta vez, pudesse ocorrer de uma forma justa e cuidadosa, evitando-se os grandes erros que foram cometidos no passado.

b) Como funcionava a assistência estudantil na UFRRJ neste período?

As Bolsas de Alimentação, que no final do mandato já passavam de 1500, eram distribuídas, após a criteriosa análise das condições do estudante, pelo Setor de Bolsas, instalado na Sala 36 do P1. Este Setor, muito bem organizado e com senso de justiça reconhecido até mesmo pelos alunos não agraciados com a bolsa, era coordenado pelo Sr. Tarcísio Corrêa Sales, com a colaboração das Senhoras Rosane e Abilde.

Além das Bolsas de Alimentação haviam outras modalidades de bolsas, tais como: Bolsa Trabalho, para estudantes que dedicavam algumas horas semanais, sem prejuízo às suas atividades acadêmicas, a alguma atividade desenvolvida no âmbito do DAE - DECANATO DE ASSUNTOS ESTUDANTIS. Podiam, por exemplo, colaborar com os trabalhos do Setor de Atenção Especial ao Estudante, Restaurante Universitário, Setor de Residência Estudantil, Setor de Manutenção dos Alojamentos, Setor de Atividades Educativas e Preventivas, etc. Os estudantes que participavam de alguma pesquisa nos institutos, por solicitação do seu orientador, também eram agraciados com o denominado "Auxílio Alimentação".

c) Como foi a participação da assistência estudantil nas discussões sobre o projeto de implantação do REUNI na UFRRJ?

Como, na época, na condição de Decano de Assuntos Estudantis, me encontrava profundamente envolvido com os trabalhos e com as mudanças que gostaria de implementar nos importantes setores vinculados ao referido Decanato, acabei me envolvendo relativamente pouco com tais discussões. Ademais, outros Decanatos, também com fortes ligações com os estudantes, chamaram para si tais discussões, como



foi o caso do Decanato de Graduação, liderado pela Professora Nídia Majerowitz, uma excelente profissional, pessoa que sempre mereceu o meu total apoio e respeito.

d) Quais os recursos financeiros utilizados para a assistência estudantil? Quais os critérios para decisão sobre onde e como aplicar os recursos?

Tivemos o trabalho de, até mesmo antes de assumirmos o cargo, elaborarmos amplos e detalhados projetos que seriam posteriormente enviados para análise em Brasília, tendo por base os dados coletados durante o período de transição (vide documentos pertinentes).

Por mérito e, devido à clareza dos mesmos, foram aprovados três grandes projetos envolvendo a reforma dos telhados, dos banheiros e a pintura de todos os prédios dos alojamentos. Na mesma ocasião, também conseguimos a aprovação de um projeto para a compra e instalação de 21 boilers em todos os andares dos Alojamentos Masculinos (M1 ao M6) e do Alojamento Feminino F1. Outro grande projeto, minuciosamente elaborado, foi aprovado em Brasília, com vistas à destinação de verbas para a compra de uma nova caldeira, painéis de pressão industriais, lavadoras de bandejas, refresqueiras, fritadeiras elétricas e novos sistemas de refrigeração para o Restaurante Universitário.

Por intermédio de projetos reivindicatórios elaborados pelo Decanato de Assuntos Estudantis, o número de Bolsas de Alimentação destinadas à UFRRJ foi significativamente ampliado, proporcionando aos alunos mais carentes, pelo menos, a mínima tranquilidade alimentar e vagas na Moradia Estudantil.

e) Como foi a chegada do PNAES em 2007?

Naquela época, tais assuntos, inicialmente, eram tratados a nível de Reitoria com outros Decanatos, como o Financeiro. Todavia, quando solicitados, conseguimos ampliar a assistência estudantil em inúmeras vertentes, como o significativo aumento do número de Bolsas Alimentação, troca de todas as camas, beliches e colchões da Moradia Estudantil, dentre outras melhorias.

Por intermédio do DAE - Decanato de Assuntos Estudantis, todas as sedes dos Diretórios Acadêmicos foram reformadas e, na medida do possível, equipadas e melhoradas para receber os estudantes. O mesmo ocorreu em relação às sedes dos grupos religiosos, culturais e esportivos. Na ocasião, também foram construídas as sedes do "Grupo Reciclar", embaixo do Alojamento Feminino F4 e o SAEP - Setor de Atividades Educativas e Preventivas, no espaço anteriormente ocupado pelo almoxarifado do Curso de Física.

A handwritten signature in black ink, appearing to be 'Ari', with a large, stylized flourish extending to the right.

f) Quais as principais propostas que conseguiu operacionalizar em sua gestão e quais as que não conseguiu?

Recadastramento de todos os quartos com os seus respectivos alojados, promovendo a retirada de algumas pessoas completamente estranhas à Universidade. Com o apoio da Polícia Federal foram removidos alguns veículos clonados ou roubados, estacionados junto aos prédios da Residência Estudantil. Na mesma época foram providenciados os encaminhamentos de alguns indivíduos para prestarem os necessários esclarecimentos acerca de ilegalidades na Moradia Estudantil, na sede da Polícia Federal em Nova Iguaçu.

Reforma completa dos onze prédios dos Alojamentos Estudantis, envolvendo trabalhos de substituição integral de telhados, revestimento de banheiros, recuperação da rede de esgoto, instalação de 21 boilers de 500 litros de capacidade, pintura completa de todos os prédios, troca de portas e janelas, substituição de pisos, limpeza rigorosa de todas as caixas d'água, etc.

Limpeza dos arredores dos alojamentos e construção de calçadas e vias para o tráfego de pedestres e ciclistas. Construção de vários bicicletários, revestimento da rampa de acesso aos Alojamentos Estudantis, recuperação dos bancos dos corredores e da Sala da Televisão, instalação de novas mesas e cadeiras nas duas Salas de Estudo, etc.

Reforma Geral do Restaurante Universitário e aquisição de máquinas e equipamentos. Compra de uma nova caldeira, painéis de pressão industriais, lavadoras de bandejas, fritadeiras, fritadeiras elétricas e novos sistemas de refrigeração para o Restaurante Universitário.

Reforma do Restaurante Escola, anexo ao Hotel Universitário. Pintura (interna e externa), troca de janelas e portas, restauração de máquinas e equipamentos, aquisição de utensílios para a cozinha, etc.

Criação do Setor de Atenção Especial ao Estudante, ao lado do caixa rápido do Banco do Brasil. Utilização de uma sala de aulas ociosa do Departamento de Física, instalada na Sala 37 do P1, para a instalação do Setor de Atenção Especial ao Estudante. Um ponto de apoio e de orientação, sobretudo aos estudantes recém chegados à UFRRJ. Desde a sua criação um grande número de médicos, fisioterapeutas, professores, técnicos e discentes se voluntariaram para, gentilmente, prestarem a sua colaboração a este importante setor da Universidade.

Criação do SAEP - Setor de Atividades Educativas e Preventivas, em cima do Setor de Manutenção dos Alojamentos, onde funcionava o almoxarifado do Curso de Física. Foram construídos naquele local salas para recepção e atendimento dos estudantes, sala para recepções dos estudantes e convidados com uma mesa grande (16 assentos), banheiro grande (adaptado para cadeirantes), etc.

Construção da Sede do Grupo Reciclar em uma sala embaixo do F4.

Reforma do Trator e da Carreta, compra de várias motosserras e equipamentos de proteção individual, destinados aos operadores que prestavam serviços ao Restaurante Universitário. Oficialização do "Povoamento Florestal Energético", para fornecer a lenha demandada pela caldeira do Restaurante Universitário. Para tanto, foi construída uma



ponte para a passagem do trator com a carreta de lenha, nas imediações do Instituto de Florestas da UFRRJ.

Reforma do Setor de Bolsas. Retirada do antigo carpete e colocação de piso cerâmico, aquisição de móveis e balcões, aquisição de novos arquivos e fichários, computadores, etc.

Reforma da Sede do DAE.

Reforma do Almoxarifado embaixo do F4.

Instalação do Sistema de Água Potável dos Alojamentos Estudantis, com a assistência periódica e análises efetuadas pelos técnicos da "Filtros Europa".

Substituição de todas as camas, beliches e colchões utilizados pelos estudantes residentes na Moradia Estudantil.

Plantio de cerca de 400 espécies frutíferas no bosque localizado nos arredores dos prédios dos alojamentos.

g) Quais as principais dificuldades enfrentadas para a operacionalização de suas propostas?

Falta de engajamento e de compreensão de uma pequena parte da comunidade universitária, incluindo membros da administração, servidores e estudantes.

Algumas vezes, um sentimento de "isolamento" diante de situações em que gostaria de mudar antigas regras e culturas, muitas vezes nocivas à Universidade.

Grandes dificuldades para cortar privilégios injustificáveis, auferidos ao longo dos anos por uma pequena casta de servidores e de estudantes. Nestes momentos, eram bastante evidentes os sentimentos de egoísmo e de falta de comprometimento com o próximo e com a própria instituição.

Queria apenas mostrar trabalho mas, muitas vezes, as questões políticas se infiltravam nos procedimentos e atitudes que deveriam ser implementados, ao ponto de levar à desistência.

Deixe um comentário ou informação que na sua opinião seja pertinente e relevante ao tema, mas não foi perguntado.

A minha maior tristeza é, mesmo nunca mais tendo voltado aos locais onde atuei como Decano de Assuntos Estudantis, de março/2005 a março/2009, ficar sabendo por intermédio de outras pessoas que as minhas ideias não foram adiante. E que tudo voltou a ser igual ou até mesmo pior do que era antes.

SENOPÉDICA, RJ, 24 de Novembro de 2020.
 AUTORIZO A DIVULGAÇÃO DAS INFORMAÇÕES
 PARA FINS de PESQUISA. *Ánicio Simões*
 SIMPÉ 0387372
 11/11/20.

TERMO DE CONSENTIMENTO LIVRE E ESCLARECIDO PARA ENTREVISTA

Meu nome é OLIVIA CHAVES DE OLIVEIRA, discente do Programa de Pós-Graduação em Educação Contextos Contemporâneos e Demandas Populares (PPGEduc) do Instituto de Educação/Instituto Multidisciplinar da Universidade Federal Rural do Rio de Janeiro (UFRRJ). Venho, por meio deste convidá-lo (a) a participar da pesquisa referente ao projeto **“A democratização da educação superior e as ações de assistência estudantil na história da Universidade Federal Rural do Rio de Janeiro”**, sob a Orientação do Prof. Dra. Celia Regina Otranto, membro do Quadro permanente de professores do PPGEduc/UFRRJ. A pesquisa tem fins puramente científicos e tem como objetivo geral investigar a história da assistência estudantil na UFRRJ, e as concepções de assistência estudantil da Instituição, a partir das políticas para educação superior dos governos dos Presidentes Fernando Henrique Cardoso, Lula da Silva, Dilma Rousseff e Michel Temer.

A pesquisa caracteriza-se como, qualitativa, descritiva e exploratória e a estratégia a ser utilizada é o estudo de caso, tomando como referencial analítico a sociologia reflexiva de Pierre Bourdieu. Os dados serão coletados através de pesquisa bibliográfica, documental e entrevistas abertas, aos participantes do estudo, a fim de fundamentar a análise dos dados.

Sua participação na pesquisa por meio de entrevista, é de vital importância para a realização e o sucesso do projeto. Entretanto, a sua participação é absolutamente voluntária e, portanto, poderá ser declinada, se essa for a sua vontade. O pesquisador ficará à sua disposição para quaisquer esclarecimentos sobre os desdobramentos da pesquisa ou demais explicações que se fizerem necessários.

A entrevista ocorrerá através de questionário com questões abertas enviadas por correio eletrônico após contato telefônico e, caso não deseje que o seu nome seja identificado no registro dos resultados da pesquisa, será mantida a confidencialidade de sua identidade. Todas as informações coletadas neste estudo são estritamente confidenciais. Somente o (a) pesquisador (a) e o (a) orientador (a) terão conhecimento dos dados. Ressaltamos que todos os registros efetuados no decorrer desta investigação serão usados para fins unicamente acadêmico-científicos e apresentados na forma de Tese ou artigo científico, não sendo utilizados para qualquer fim comercial. É assegurado ao participante o livre acesso a todas as informações e esclarecimentos adicionais sobre o estudo e suas consequências antes, durante e depois da sua participação.

Informo que o benefício da pesquisa é contribuir para os estudos de análise de conjuntura histórica, uma vez que se propõe a evidenciar os percursos históricos da Instituição para a implementação de políticas para a educação superior e a assistência estudantil em particular, sendo assim os participantes irão contribuir para a área de Políticas públicas para a educação superior. A pesquisa está vinculada ao Grupo de Pesquisa da História da Universidade Rural (GEPHUR) coordenado pela Profa. Dra. Celia Regina Otranto.

Apesar dos benefícios elencados, esclarecemos que o risco e/ou desconforto que envolve a pesquisa é a possibilidade de exposição de informações pessoais, tais como a exibição do cargo dos participantes na pesquisa. Por outro lado, os riscos e desconfortos da pesquisa são aceitáveis em relação aos benefícios antecipados e ao conhecimento que será gerado, uma vez que, para minimizá-los os pesquisadores se comprometem a respeitar a privacidade dos participantes, lidando com todas as informações de acordo com as regras de confidencialidade; que permitem que os participantes mudem de ideia e abandonem a

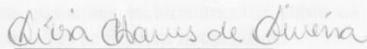
pesquisa sem serem penalizados, além de manterem o compromisso de fornecer novas informações obtidas durante a pesquisa aos participantes.

Informo que ao participante que não haverá nenhum valor econômico, a receber ou a pagar, por sua participação voluntária na pesquisa.

Após a leitura atenta deste **Termo de Consentimento Livre e Esclarecido** e aceitação da participação voluntária na pesquisa, **solicitamos a sua assinatura em duas vias (que pode ser digitalizada e enviada junto com as respostas do questionário por correio eletrônico)**, sendo que uma delas permanecerá em seu poder. Qualquer informação adicional ou esclarecimento acerca deste estudo poderá ser obtido com o pesquisador/doutorando pelo telefone (21) 99497 8790, e-mail: olivia.ufrj@gmail.com. Desde já agradecemos sua colaboração e nos comprometemos com a disponibilização à Instituição dos resultados obtidos nesta pesquisa, tornando-os acessíveis a todos os participantes.

Data: 24 / 11 / 20.


PARTICIPANTE



OLIVIA CHAVES DE OLIVEIRA

ANEXO F

Questionário e Termo de Consentimento Livre e Esclarecido do Pró-reitor I

Universidade Federal Rural do Rio de Janeiro
Instituto de Educação/Instituto Multidisciplinar
Programa de Pós-graduação em Educação, Contextos Contemporâneos e
Demandas Populares

Questionário

Observação: A pesquisa intitulada “A democratização da educação superior e as ações de assistência estudantil no percurso histórico da Universidade Federal Rural do Rio de Janeiro (UFRRJ)”, tem por objetivo principal investigar a história da assistência estudantil na UFRRJ, como parte da história da Instituição e sua participação no conjunto das políticas de democratização da educação superior a partir dos Governos de Fernando Henrique Cardoso em 1995. Está sob orientação da Profa. Dra. Celia Otranto. Informamos que serão respeitados os princípios de ética na pesquisa para a divulgação dos dados, assim como está disposto no Termo de Consentimento Livre e Esclarecido. Desde já, agradecemos sua participação nesta pesquisa.

Respondente: Prof. Carlos Luiz Massard.

Questões:

- a) Quais as demandas dos estudantes no período de sua gestão?

Os estudantes sempre demandaram por mais vagas nos alojamentos femininos do campus de Seropédica e pela ampliação da oferta das bolsas implementadas a partir de 2010.

- b) Como a assistência estudantil era vista sob a ótica das políticas educacionais, neste período?

Posso afirmar que foi um período muito feliz nessa área, pois a partir da atuação do Fórum Nacional de Pró-Reitores de Assuntos Comunitários e Estudantis (FONAPRACE) junto à Associação Nacional dos Dirigentes das Instituições Federais de Ensino Superior (ANDIFES), o Ministério da Educação conseguiu junto ao governo federal que o PNAES se tornasse um programa de Estado e não mais de governo, garantindo a continuidade dos aportes de recursos para as universidades através do Decreto 7.234/2010. A participação da UFRRJ, então por mim representada, em 2010, em reunião nacional do FONAPRACE, foi essencial para que isso acontecesse.

- c) Como funcionava a assistência estudantil na UFRRJ neste período?

Nesse período, todos os decanatos passaram a se chamar pró-reitorias, mas a estrutura que havia antes foi mantida. O então Decanato de Assuntos Estudantis era dividido em Divisão de Assistência Alimentar e Residência, dirigida pelo servidor Adilson Campos Rangel, que englobava o Alojamento Universitário e o Restaurante Universitário, esses dois coordenados pelos servidores recém-ingressos na instituição, o secretário executivo Jones de Sousa e a economista doméstica Mathildes das Dores de Oliveira Carneiro; Divisão de Bolsas, dirigida pelo servidor Tarcisio Correa Sales e



2

a Divisão de Serviço Social, na qual assistentes sociais também recém-ingressas na instituição vieram a integrar.

Foi um período em que o Decanato de Assuntos Estudantis implementou seus editais de acesso aos Alojamentos Universitários e os programas de bolsas que destinavam auxílio pecuniário pela primeira vez aos estudantes de graduação da universidade. O então Setor de Bolsas adequou-se ao aumento da demanda, que até então era restrita à Bolsa Alimentação, o qual até o momento consistia unicamente em acesso gratuito ao Restaurante Universitário. A partir de 2010, o auxílio transporte, a bolsa alimentação (pecuniária), o auxílio moradia (pecuniário) e o auxílio didático-pedagógico foram implementados.

Também foi implementada uma bolsa de auxílio ao esporte, a qual não passava pelo crivo da vulnerabilidade socioeconômica, mas que fortalecia a prática esportiva nos campi e a participação dos estudantes em competições.

Aproveito aqui para tecer elogios à equipe que trabalhou na pró-reitoria durante todo o período que lá estive.

- d) Na sua opinião, quais os impactos da implantação do REUNI para a assistência estudantil na UFRRJ?

Houve aumento significativo de demanda, pois apesar da existência de cursos noturnos que teoricamente atenderiam os estudantes trabalhadores do entorno dos campi, a realidade é que a localização dos mesmos inviabilizava a prática e muitos alunos tinham que se fixar mais próximos da instituição, muitas vezes sem poder conciliar com uma atividade laboral remunerada, demandando assim a assistência estudantil.

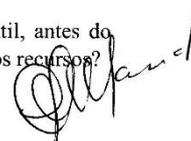
- e) Na sua opinião, quais os impactos da implantação das cotas sociais e raciais para a assistência estudantil?

Em 2012, os estudantes de graduação egressos de escola pública e com renda per capita igual ou inferior a 1,5 salário mínimo (essa ainda é a renda de corte para acesso ao PNAES) já consistiam um número significativo (perto de 50%) na UFRRJ, portanto não acredito ter havido demanda maior por essa assistência na nossa gestão que terminou em março de 2013.

- f) Na sua opinião, quais os impactos da implantação do ENEM e da adesão ao SISu para a assistência estudantil?

Através do Sistema de Seleção Unificada, alunos de todo o Brasil podiam vir estudar no Rio de Janeiro e o impacto da demanda por assistência estudantil foi sentido tanto para se fixar perto dos campi quanto para viabilizar o acesso aos cursos através do transporte público. Os Alojamentos Universitário tiveram aumento significativo em 2010, primeiro ano de ingresso de estudantes via SISU e primeiro ano que um edital com recorte de renda foi amplamente divulgado.

- g) Quais os recursos financeiros utilizados para a assistência estudantil, antes do PNAES? Quais os critérios para decisão sobre onde e como aplicar os recursos?



3

Os recursos eram oriundos das fontes de custeio e capital da universidade e na verdade a atuação política do Decano de Assuntos Estudantis junto ao Conselho Universitário e à Administração Central que definia a alocação desses recursos.

h) Como foi a implantação do PNAES em 2010?

A equipe da pró-reitoria, principalmente na figura dos servidores Adilson Campos Rangel e Tarcísio Correa Sales, lançou os editais para o auxílio transporte, a bolsa alimentação (pecuniária), o auxílio moradia (pecuniário) e o auxílio didático-pedagógico. As assistentes sociais auxiliaram na criação dos mesmos e na aplicação de metodologia para o estabelecimento de novos critérios de aferição da vulnerabilidade socioeconômica baseada nos critérios do PNAES (renda per capita igual ou inferior a 1,5 salário mínimo).

i) Quais as principais propostas que conseguiu operacionalizar em sua gestão e quais as que não conseguiu?

O que foi descrito foram as propostas postas e operacionalizadas. Não houve propostas que não saíram do papel.

j) Quais as principais dificuldades enfrentadas para a operacionalização de suas propostas?

A principal dificuldade sempre foi a demanda maior que a oferta. A equipe sempre trabalhou incansavelmente para atender, mas mesmo com a chegada de novos funcionários muito dedicados, os recursos materiais e humanos sempre ficaram aquém.

Deixe um comentário ou informação que na sua opinião seja pertinente e relevante ao tema, mas não foi perguntado.

O questionário foi bem completo e atendeu à necessidade de compartilhar os acontecimentos da gestão. Somente é importante deixar registrado que sem a equipe, o pró-reitor nada faz e eu tive a melhor possível. Cada um foi essencial para isso e sou eternamente grato a todos os citados aqui e aos que não citei também.

Autorizo a divulgação dessas informações na pesquisa de doutoramento intitulada: A democratização da educação superior e as ações de assistência estudantil na história da Universidade Federal Rural do Rio de Janeiro.

Data: 03/12/2010 Assinatura: Carlos Luiz Mansueti

TERMO DE CONSENTIMENTO LIVRE E ESCLARECIDO PARA ENTREVISTA

Meu nome é OLIVIA CHAVES DE OLIVEIRA, discente do Programa de Pós-Graduação em Educação Contextos Contemporâneos e Demandas Populares (PPGEduc) do Instituto de Educação/Instituto Multidisciplinar da Universidade Federal Rural do Rio de Janeiro (UFRRJ). Venho, por meio deste convidá-lo (a) a participar da pesquisa referente ao projeto **“A democratização da educação superior e as ações de assistência estudantil na história da Universidade Federal Rural do Rio de Janeiro”**, sob a Orientação do Prof. Dra. Celia Regina Otranto, membro do Quadro permanente de professores do PPGEduc/UFRRJ. A pesquisa tem fins puramente científicos e tem como objetivo geral investigar a história da assistência estudantil na UFRRJ, e as concepções de assistência estudantil da Instituição, a partir das políticas para educação superior dos governos dos Presidentes Fernando Henrique Cardoso, Lula da Silva, Dilma Rousseff e Michel Temer.

A pesquisa caracteriza-se como, qualitativa, descritiva e exploratória e a estratégia a ser utilizada é o estudo de caso, tomando como referencial analítico a sociologia reflexiva de Pierre Bourdieu. Os dados serão coletados através de pesquisa bibliográfica, documental e entrevistas abertas, aos participantes do estudo, a fim de fundamentar a análise dos dados.

Sua participação na pesquisa por meio de entrevista, é de vital importância para a realização e o sucesso do projeto. Entretanto, a sua participação é absolutamente voluntária e, portanto, poderá ser declinada, se essa for a sua vontade. O pesquisador ficará à sua disposição para quaisquer esclarecimentos sobre os desdobramentos da pesquisa ou demais explicações que se fizerem necessários.

A entrevista ocorrerá através de questionário com questões abertas enviadas por correio eletrônico após contato telefônico e, caso não deseje que o seu nome seja identificado no registro dos resultados da pesquisa, será mantida a confidencialidade de sua identidade. Todas as informações coletadas neste estudo são estritamente confidenciais. Somente o (a) pesquisador (a) e o (a) orientador (a) terão conhecimento dos dados. Ressaltamos que todos os registros efetuados no decorrer desta investigação serão usados para fins unicamente acadêmico-científicos e apresentados na forma de Tese ou artigo científico, não sendo utilizados para qualquer fim comercial. É assegurado ao participante o livre acesso a todas as informações e esclarecimentos adicionais sobre o estudo e suas consequências antes, durante e depois da sua participação.

Informo que o benefício da pesquisa é contribuir para os estudos de análise de conjuntura histórica, uma vez que se propõe a evidenciar os percursos históricos da Instituição para a implementação de políticas para a educação superior e a assistência estudantil em particular, sendo assim os participantes irão contribuir para a área de Políticas públicas para a educação superior. A pesquisa está vinculada ao Grupo de Pesquisa da História da Universidade Rural (GEPHUR) coordenado pela Profa. Dra. Celia Regina Otranto.

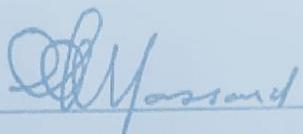
Apesar dos benefícios elencados, esclarecemos que o risco e/ou desconforto que envolve a pesquisa é a possibilidade de exposição de informações pessoais, tais como a exibição do cargo dos participantes na pesquisa. Por outro lado, os riscos e desconfortos da pesquisa são aceitáveis em relação aos benefícios antecipados e ao conhecimento que será gerado, uma vez que, para minimizá-los os pesquisadores se comprometem a respeitar a privacidade dos participantes, lidando com todas as informações de acordo

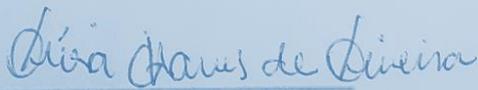
com as regras de confidencialidade; que permitem que os participantes mudem de ideia e abandonem a pesquisa sem serem penalizados, além de manterem o compromisso de fornecer novas informações obtidas durante a pesquisa aos participantes.

Informo que ao participante que não haverá nenhum valor econômico, a receber ou a pagar, por sua participação voluntária na pesquisa.

Após a leitura atenta deste **Termo de Consentimento Livre e Esclarecido** e aceitação da participação voluntária na pesquisa, solicitamos a sua assinatura em duas vias (que pode ser digitalizada e enviada junto com as respostas do questionário por correio eletrônico), sendo que uma delas permanecerá em seu poder. Qualquer informação adicional ou esclarecimento acerca deste estudo poderá ser obtido com o pesquisador/doutorando pelo telefone (21) 99497 8790, e-mail: olivia.ufrj@gmail.com. Desde já agradecemos sua colaboração e nos comprometemos com a disponibilização à Instituição dos resultados obtidos nesta pesquisa, tornando-os acessíveis a todos os participantes.

Data: 16 / 10 / 2020


PARTICIPANTE


OLIVIA CHAVES DE OLIVEIRA

ANEXO G

Questionário e Termo de Consentimento Livre e Esclarecido do Pró-reitor II

Universidade Federal Rural do Rio de Janeiro
Instituto de Educação/Instituto Multidisciplinar
Programa de Pós-graduação em Educação, Contextos Contemporâneos e
Demandas Populares

Questionário

Observação: A pesquisa intitulada "A democratização da educação superior e as ações de assistência estudantil no percurso histórico da Universidade Federal Rural do Rio de Janeiro (UFRRJ)", tem por objetivo principal investigar a história da assistência estudantil na UFRRJ, como parte da história da Instituição e sua participação no conjunto das políticas de democratização da educação superior a partir dos Governos de Fernando Henrique Cardoso em 1995. Está sob orientação da Profa. Dra. Celia Otranto. Informamos que serão respeitados os princípios de ética na pesquisa para a divulgação dos dados, assim como está disposto no Termo de Consentimento Livre e Esclarecido. Desde já, agradecemos sua participação nesta pesquisa.

Respondente: Prof. César Augusto Da Ros.

Questões:

a) Quais as demandas dos estudantes no período de sua gestão?

Resposta: Ao longo das duas gestões que estive à frente da Pró-Reitoria de Assuntos Estudantis (PROAES), primeiramente, entre os anos de 2013 a 2017 e, posteriormente entre os anos de 2017 a 2020, as principais demandas apresentadas pelos estudantes foram as seguintes, de acordo com os diferentes campus:

- 1) Melhorias da infraestrutura dos Alojamentos Universitários, tais como às más condições de uso dos banheiros coletivos e a falta de divisórias, a necessidade de execução de reformas nos telhados, melhoria dos serviços de manutenção predial, melhoria das condições de iluminação dos alojamentos, instalação de internet *wi-fi*, troca de janelas e vidros nos quartos, troca de aquecedores de água dos banheiros (Boilers), ausência de bicicletários, problemas de infraestrutura da Sala de Estudos (falta de cadeiras, mesas e falta de iluminação), existência de problemas na rede elétrica dos Alojamentos, existência de infiltrações nos tetos dos banheiros dos alojamentos, falta de podas nas vegetações do entorno dos alojamentos, melhoria das condições de infraestrutura da sala de estudos, necessidade de trocar as lixeiras e caçambas externas;
- 2) Melhoria das condições de segurança dos alojados(as), tais como, a falta de guarita da DGV nos Alojamentos, más condições de iluminação dos corredores e nas áreas adjacentes aos alojamentos, descumprimento da escala de horários dos plantonistas do F1, ausência de rondas mais frequentes e regulares da DGV nos Alojamentos.
- 3) Melhoria da metodologia de acesso aos auxílios de assistência estudantil e de vagas nos alojamentos universitários, mediante o estabelecimento de critérios comuns para os processos de seletivos;
- 4) Aumento do valor dos auxílios concedidos no âmbito do PNAES, especialmente o Auxílio Financeiro à Moradia, que em 2013 era de R\$ 150,00 por parcela e com 8 parcelas anuais.

- 5) Melhoria da qualidade dos serviços prestados pelo Setor de Manutenção dos Alojamentos Universitários, tais como a falta de materiais de reposição e a demora no atendimento das demandas dos estudantes;
- 6) Estabelecimento de um calendário comum do pagamento dos Auxílios de Assistência Estudantil para todos os campus da UFRRJ;

b) Como a assistência estudantil é vista sob a ótica das políticas educacionais, neste período?

Resposta: No início do primeiro mandato à frente da PROAES, constatei que havia uma falta de internalização de parte da comunidade universitária acerca do papel a ser desempenhado pela assistência estudantil no contexto das **políticas de democratização do acesso e permanência no ensino superior**, quase sempre percebidas como restritas à uma concepção minimalista, restrita à gestão da concessão de alimentação subsidiada nos Restaurantes Universitários, de vagas nos Alojamentos Universitários e bolsas de alimentação, nos marcos das modalidades existentes antes da criação do PNAES.

Essa visão minimalista era perceptível nas falas de parte dos docentes, técnicos administrativos e discentes da UFRRJ que remetia a uma concepção de assistência estudantil com um viés assistencialista de atendimento restrito “aos alunos mais carentes”, sem considerá-la como um direito diretamente vinculado ao acesso, na forma como está previsto no Art. 206 da Constituição Federal.

Além disso, o fato de a PROAES ser reconhecida como uma Pró-Reitoria “administrativa” contribuía para secundarizar o papel da assistência estudantil como uma área de interseção viabilizadora das atividades fins da universidade (ensino, pesquisa e extensão), conforme preconizado nas formulações dos integrantes do Fórum Nacional dos Pró-Reitores de Assuntos Estudantis (FONAPRACE), órgão assessor da ANDIFES.

A participação dos Pró-Reitores de Assuntos Estudantis (Titular e Adjunta) nos encontros nacionais e regionais do FONAPRACE, possibilitaram a internalização da concepção de assistência estudantil defendida historicamente por seus integrantes, além de permitir o contato com experiências políticas implantadas no conjunto das IFES.

Essa experiência adquirida possibilitou o estabelecimento de discussões temáticas junto com a equipe de servidores da PROAES e com os demais membros da Administração Central da UFRRJ, em direção à institucionalização das ações de assistência estudantil, nos moldes preconizados pelo FONAPRACE e nos marcos do Programa Nacional de Assistência Estudantil (PNAES). Como resultado destas discussões, a concepção de assistência estudantil preconizada pelo FONAPRACE passou a ser incorporada em todos documentos institucionais aprovados, a partir de 2014.

Contudo, em que pesem os esforços realizados nesta direção, ainda há muito a ser feito para que essa concepção de assistência estudantil se afirme e se consolide institucionalmente como uma política voltada para a garantia do direito à permanência dos estudantes, especialmente aqueles em situação de vulnerabilidade socioeconômica.

c) Como funciona a assistência estudantil na UFRRJ neste período?

Resposta: Em um primeiro momento da gestão (2013 à 2014), a assistência estudantil funcionou preservando as ações implementadas pelos gestores anteriores da pasta, com a inclusão progressiva de modificações, construídas a partir de diagnósticos realizados junto às equipes de servidores da PROAES e, em diversas reuniões públicas realizadas com os

estudantes alojados(as) e os(as) discentes beneficiários dos auxílios de assistência estudantil nos três campus da UFRRJ.

É importante registrar que até o ano de 2008, as ações de assistência estudantil eram geridas pelo antigo Decanato de Assuntos Estudantis (DAE), restringiam-se às seguintes ações:

- 1) Concessão de vagas inteiramente gratuitas nos Alojamentos Universitários;
- 2) Concessão de alimentação subsidiada para todos os estudantes no RU;
- 3) Concessão de Bolsas de Alimentação por Carência no RU com contrapartida em trabalho.

Os recursos financeiros utilizados para o custeio dessas ações eram alocados no âmbito do orçamento da UFRRJ, dentro da matriz de Outros Custos e Capital (OCC), uma vez que naquela época, o PNAES ainda não havia sido criado.

A partir de 2008, com a criação do PNAES esta realidade mudou significativamente, pois a UFRRJ passou a contar com uma dotação de recursos orçamentários específica para o financiamento das ações de assistência estudantil. A aplicação dos recursos do PNAES ocorria por intermédio da Pró-Reitoria de Assuntos Financeiros (PROAF), que os alocava em três centros de custos geridos pela PROAF, a saber:

- 1) o 130-1000, utilizado para a realização de despesas gerais dos setores administrativos da Pró-Reitoria;
- 2) o 130-100, utilizado para a realização de despesas exclusivas do Restaurante Universitário;
- 3) o 130-030 utilizado para a realização de despesas com bolsas de assistência estudantil (auxílio financeiro ao estudante).

Desde então foram criadas novas modalidades de Bolsas e Auxílios e o número de estudantes beneficiados ampliou-se gradativamente. Entre os anos de 2008 e 2012, a PROAF aplicava os recursos do PNAES nas seguintes áreas:

I - Alimentação: a) concessão de bolsas por carência (alimentação gratuita no RU); b) concessão de bolsas por atividade (contrapartida em trabalho no RU); c) fornecimento de alimentação subsidiada aos alunos não bolsistas; d) concessão de bolsas de alimentação (R\$ 150,00 em 8 parcelas anuais), para os estudantes dos campi onde não havia RU.

II – Residência Estudantil: a) concessão de vagas inteiramente gratuitas nos alojamentos Universitários; b) concessão de Bolsa Moradia (R\$ 150,00 em 8 parcelas anuais);

III – Transporte: Concessão de bolsas de transporte (R\$ 150,00 em 8 parcelas anuais);

IV – Apoio didático e pedagógico: Concessão de auxílio financeiro de em parcela anual única de R\$ 150,00;

V – Esporte: Concessão de Bolsas de Incentivo ao Esporte (R\$ 150,00 em 8 parcelas anuais);

VI – Cultura: Concessão de Bolsas Culturais (alimentação gratuita no RU para integrantes de grupos organizados de extensão);

VII – Apoio Técnico – Concessão de Bolsas de Apoio Técnico, mediante pedidos encaminhados diretamente ao Gabinete da Reitoria para estudantes participantes de projetos considerados relevantes para a Instituição (R\$ 300,00 em 12 parcelas anuais).

É importante observar, que as Bolsas de Apoio Técnico eram concedidas seguindo os critérios estabelecidos na Portaria Nº 252/GR, de 02/4/2008, na qual a concessão das bolsas não previa a necessidade de seleção pública por meio de editais.

Os processos seletivos para as Bolsas de Incentivo a Permanência ocorriam de forma descentralizada, mediante a constituição de comissões de avaliação em cada Câmpus da UFRRJ, o que dificultava o estabelecimento de uma metodologia e critérios unificados para toda a Instituição.

A partir do ano de 2013, a nova gestão da PROAES iniciou, em agosto de 2013, a um processo de discussão e avaliação da política de auxílios de assistência estudantil com a sua equipe de servidores, com docentes e estudantes integrantes das comissões responsáveis pelos processos seletivos dos três Câmpus da Instituição. O objetivo principal destas reuniões foi o de analisar criteriosamente a atual política de auxílios de assistência estudantil em vigor na UFRRJ, visando à elaboração de uma proposta de Edital que unificasse os processos seletivos para a moradia estudantil e as demais modalidades de auxílios pecuniários e não pecuniários financiados com os recursos oriundos do PNAES.

Como resultado desse processo de discussão, a equipe multiprofissional de servidores da PROAES deu início à elaboração de um novo Edital Seletivo Unificado para a concessão de vagas nos alojamentos e Auxílios de Assistência Estudantil baseados nos seguintes parâmetros: a) unificação do processo seletivo; b) concessão do auxílio não pecuniário à alimentação (RU gratuito) ao campus de Nova Iguaçu; c) manutenção da concessão do auxílio financeiro à alimentação somente para o campus de Três Rios, que não dispõe de RU; d) designação de uma única equipe para a realização das análises socioeconômicas dos candidatos dos três câmpus da UFRRJ; e) previsão de um período de recurso aos estudantes que tiveram a sua inscrição indeferida (inexistente até aquele momento); f) redução do número de documentos exigidos na renovação anual dos auxílios.

Neste processo de reformulação da política de auxílios, a definição da aplicação dos recursos do PNAES passou a ocorrer mediante uma discussão conjunta com a equipe da PROAF, tendo por base os limites orçamentários aprovados na LOA.

Nos anos de 2014 e 2015 a PROAES lançou editais unificados de seleção para vagas nos Alojamentos e para os Auxílios de incentivo à permanência, com reajuste dos seus valores e aumento do número de parcelas anuais pagas.

No período de 13/10/2015 a 05/11/2015 a Controladoria Geral da União (CGU) realizou uma auditoria para avaliar se a execução das atividades de assistência estudantil relacionadas aos benefícios do PNAES estava de acordo com o previsto no Decreto n.º 7.234, de 19/07/2010. No relatório final desta auditoria foram feitas um conjunto de recomendações de ações, entre as quais estavam:

- Dar prioridade e celeridade à elaboração da proposta de Regulamentação da Política de Auxílios da Assistência Estudantil da UFRRJ, de modo a que possa ser, o quanto antes, submetida à avaliação do Conselho Universitário.
- Instituir metodologia destinada à seleção de estudantes para fins de percepção de benefícios originados do PNAES, que inclua, entre outros, procedimento objetivo de cálculo da renda familiar per capita e parâmetros para a definição de número máximo de benefícios por estudante, formalizando também os critérios a serem aplicados na distribuição das diferentes modalidades de auxílios entre os candidatos classificados.
- Que a Comissão de Avaliação Socioeconômica, de modo a propiciar a equidade entre os candidatos, balize suas análises nos critérios de seleção definidos no edital.
- Que a PROAES institua normativo estabelecendo a rotina de instrução dos processos administrativos dos estudantes beneficiados pelo PNAES, de modo que contenham toda a documentação necessária a respaldar o direito à concessão e à manutenção da percepção dos auxílios concedidos.

Em atendimento às recomendações feitas no relatório de auditoria da CCGU, a equipe da PROAES deu início à discussão e elaboração de uma minuta de proposta de criação da Política de Auxílios de Assistência Estudantil (PAAE/UFRRJ), que foi apreciada e aprovada pelo Conselho Universitário, por meio de Deliberação nº 15 de 31 de março de 2017. É importante destacar, que as recomendações do relatório da auditoria da CGU contribuíram para impulsionar e conferir celeridade às medidas de institucionalização do PAAE, que já constava entre os objetivos traçados previamente pelos Pró-Reitores de Assuntos Estudantis, contribuindo para reduzir as resistências à sua implementação, especialmente no que concerne ao estabelecimento de critérios de contrapartida acadêmica para a percepção dos auxílios de assistência estudantil, bem como ao estabelecimento de critérios comuns para a realização da análise socioeconômica.

A criação do PAAE constituiu-se em um marco importante na institucionalização das ações de assistência estudantil na UFRRJ, que passa a vigorar com a seguinte concepção: *(...) Política institucional que compreende todas as modalidades de auxílios financeiros e não financeiros concedidos pela PROAES, prioritariamente aos estudantes com renda familiar per capita igual ou inferior a um salário mínimo e meio (valor vigente no país, no momento da solicitação), conforme estabelece o Decreto nº 7.234/2010, sujeito às alterações impostas por Legislação Federal subsequente, por meio de ações integradas, porém sem assumir ou justapor-se aos demais suportes sociais, caracterizados pela família, redes de saúde e as políticas públicas locais.*

O PAAE/UFRRJ é um documento bastante abrangente no qual estão previstas diversas seções, a saber: Seção I - Da natureza, finalidade e público atendido; Seção II - Dos princípios e objetivos; Seção III - Do financiamento e gestão; Seção IV - Das modalidades de auxílios; Seção V - Das inscrições; Seção VI - Da avaliação socioeconômica; Seção VII - Da concessão dos auxílios; Seção VIII - Do tempo de vigência dos auxílios; Seção IX - Da continuidade do recebimento dos auxílios; Seção X - Do cancelamento dos auxílios; Seção XI - do acompanhamento; Seção XII - Dos direitos e deveres; Seção XIII - do pagamento dos auxílios; Seção XIV - Das disposições finais.

A implementação do PAAE/UFRRJ possibilitou ao estabelecimento de uma rotina nos processos seletivos dos auxílios de assistência estudantil, possibilitando o conhecimento prévio dos critérios de seleção, por parte do público alvo das ações. Em que pesem os avanços obtidos até aqui, ainda existem ajustes a serem feitos em direção ao aprimoramento dessa política, em especial no que se refere à consolidação da informatização dos processos seletivos e ao aumento da equipe de servidores para atuar junto aos processos de análise socioeconômica.

d) Na sua opinião quais os impactos da implantação das políticas de acesso (ENEM/SISu, cotas sociais e raciais) para a assistência estudantil da UFRRJ?

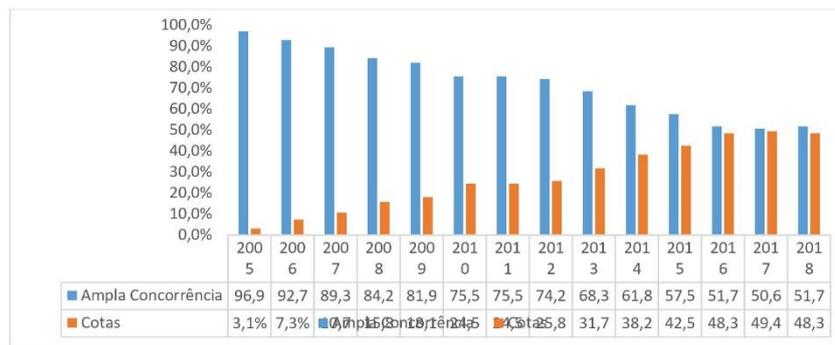
Resposta: Os resultados divulgados na V pesquisa nacional de perfil socioeconômico e cultural dos(as) graduandos(as) das IFES, realizada pelo FONPRACE/ANDIFES em 2018, demonstram que o perfil heterogêneo do seu público vem se aproximando cada vez mais do perfil encontrado na sociedade brasileira. A mudança deste perfil está diretamente relacionada à forma de ingresso adotada pelas IFES, que levou à substituição total ou parcial dos tradicionais vestibulares pelo SISU, bem como a adoção da política de cotas.

Do total de estudantes da amostra da pesquisa que ingressaram até o ano de 2012, observa-se que 57,4% deles ingressaram por meio de vestibular, 3,5% por avaliação seriada, 35,9% pelo ENEM/SISU, 0,3% pelo convênio PEC-G, 1,6% por transferências, 1,2% portador de diploma e 0,1% de sobrevivente. Dos estudantes ingressantes entre os anos de 2013 a 2016, observa-se que 25,9% deles ingressaram por meio de vestibular, 2,6% por

avaliação seriada, 67,7% pelo ENEN/SISU, 0,2% pelo convênio PEC-G, 2,0% por transferências, 1,3% portador de diploma e 0,2% de sobrevivaga. Dos estudantes ingressantes em 2017, observa-se que 16% deles ingressaram por meio de vestibular, 2,3% por avaliação seriada, 77,4% pelo ENEN/SISU, 0,2% pelo convênio PEC-G, 2,1% por transferências, 1,7% portador de diploma e 0,3% de sobrevivaga. Dos estudantes ingressantes em 2018, observa-se que 16,7% deles ingressaram por meio de vestibular, 2,2% por avaliação seriada, 77,2% pelo ENEN/SISU, 0,2% pelo convênio PEC-G, 1,9% por transferências, 1,4% portador de diploma e 0,4% de sobrevivaga¹.

O efeito da adoção da Lei de cotas pelas IFES, também é claramente verificado nos resultados divulgados pela V pesquisa, pois à medida em que o ano de ingresso do estudante se aproxima do presente, observa-se uma tendência de diminuição do percentual de ingressantes por ampla concorrência e, contrariamente, um aumento do percentual dos estudantes cotistas, conforme demonstrado no gráfico a seguir.

Gráfico 01 - Evolução das formas de ingresso, segundo ano de ingresso (2005-2018):



Fonte: ANDIFES/FONAPRACE. V Pesquisa Nacional de Perfil Socioeconômico e Cultural dos (as) Graduandos (as) das IFES.

Os resultados apresentados anteriormente demonstram de maneira inequívoca, que as políticas de expansão e interiorização do ensino superior público, associadas às mudanças implementadas nas políticas de ingresso, por meio do sistema ENEN/SISU e pela Lei de Cotas, tiveram um impacto decisivo na mudança do perfil dos estudantes matriculados nas IFES, de sorte que estas passaram a espelhar a heterogeneidade presente na sociedade brasileira.

Tal impacto pode ser observado no aumento numérico da presença de estudantes mulheres, dos autodeclarados pretos e pardos, dos indígenas, cuja renda bruta familiar *per capita* encontra-se dentro da faixa de elegibilidade do PNAES, sendo que a maioria destes cursou o ensino médio em escolas públicas, o que atesta a importância da alocação de recursos orçamentários para a manutenção dos programas e ações de assistência estudantil, com vistas à permanência destes públicos nas universidades. Ademais, a heterogeneidade destes públicos matriculados nas IFES, também atesta o êxito das políticas afirmativas adotadas ao longo das últimas décadas, como instrumento de democratização do acesso ao ensino superior público.

¹ ANDIFES/FONAPRACE. V Pesquisa Nacional de Perfil Socioeconômico e Cultural dos (as) Graduandos (as) das IFES, p.53.

Em que pese o fato da dotação orçamentária do PNAES ter aumentado progressivamente desde a sua criação, em 2008, conforme é demonstrado na tabela a seguir, cumpre observar que estes recursos sempre foram insuficientes para cobrir a totalidade das demandas de assistência estudantil existentes nas IFES.

Tabela Erro! Nenhum texto com o estilo especificado foi encontrado no documento.- Evolução do volume de recursos PNAES (2008-2018) - Brasil

Ano	PNAES NACIONAL	Δ%
2008	R\$ 125.300.000,00	-
2009	R\$ 203.000.000,00	62,0
2010	R\$ 304.000.000,00	49,8
2011	R\$ 395.189.588,00	30,0
2012	R\$ 503.843.628,00	27,5
2013	R\$ 603.787.226,00	19,8
2014	R\$ 742.720.249,00	23,0
2015	R\$ 895.026.718,00	20,5
2016	R\$ 1.030.037.000,00	15,1
2017	R\$ 987.484.620,00	- 4,1
2018	R\$ 957.178.952,00	- 3,1

Fonte: ANDIFES/FONAPRACE. V Pesquisa Nacional de Perfil Socioeconômico e Cultural dos (as) Graduandos (as) das IFES, p. 13.

A partir de 2016, observa-se uma interrupção na tendência de acréscimos na dotação orçamentária anual do PNAES, registrando-se uma pequena queda nos anos de 2017 e 2018, decorrentes da aprovação da Emenda Constitucional nº 95/2016, que estabeleceu um limite para as despesas primárias dos poderes executivo, legislativo e judiciário, para cada exercício, pelos próximos 20 anos, no qual o orçamento para os gastos públicos de cada ano passou a ser definido pelo crescimento da inflação do ano anterior.

A interrupção dos acréscimos anuais na dotação orçamentária do PNAES ampliou ainda mais as dificuldades das IFES atenderem integralmente as demandas crescentes por assistência estudantil. Esse quadro vem se agravando ainda mais, em virtude da crise econômica pela qual o país vem atravessando desde o ano de 2015, que foi aprofundada em decorrência da pandemia da COVID-19. Tal crise econômica e sanitária está atingindo duramente os setores mais vulneráveis da sociedade, entre os quais inclui-se a maioria dos estudantes das IFES. Tais impactos já estão sendo percebidos no aumento acelerado dos índices de desemprego, na redução da renda *per capita* das famílias e na deterioração das suas condições de sobrevivência, destacando-se os aspectos de saúde mental, perda de provedores familiares e maior vulnerabilidade nas condições de sobrevivência de extensos segmentos populacionais, aos quais pertencem os discentes.

Por essa razão, a assistência estudantil assumirá um papel ainda mais central na permanência dos estudantes nas IFES no período posterior ao término da pandemia, em face à persistência da crise econômica e de elevados índices de desemprego já mencionados, cujo desdobramento principal será o aumento do número de pessoas e famílias em situação de vulnerabilidade socioeconômica no país, ante o aprofundamento do desemprego estrutural e redução da renda, com grande impacto no vínculo com a política de educação, não só nas universidades, mas em todos os níveis.

A realidade institucional da UFRRJ não é diferente do cenário apresentado anteriormente para o conjunto das IFES, haja vista que houve uma mudança significativa do perfil socioeconômico dos estudantes matriculados nos cursos de graduação, a partir da implementação da Lei de Cotas e um consequente aumento das demandas aos auxílios de assistência estudantil concedidos no âmbito do PAAE/UFRRJ.

Paralelamente, a permanência deste público na Universidade também demanda a realização de investimentos na melhoria das condições da infraestrutura dos equipamentos de suporte da assistência estudantil, tais como os Restaurantes Universitários e Alojamentos, os quais dependem diretamente da disponibilidade de recursos orçamentários de capital, ou da sua captação por vias extraorçamentárias.

e) Quais as principais propostas que conseguiu operacionalizar em sua gestão e quais as que não conseguiu?

Ao longo dos dois mandatos que estive à frente da PROAES, busquei juntamente com a equipe de servidores foram implementadas um conjunto significativo de ações, as quais podem consultadas no Relatório de Ações desenvolvidas pela PROAES nos anos de 2017 a 2020. Estas ações foram realizadas em conformidade aos seguintes eixos:

- 1) Regulamentação das políticas de assistência estudantil na UFRRJ, até então inexistentes, os quais estão discriminados a seguir:
 - Regimento Interno da PROAES, aprovado por meio da Deliberação nº 34 de 04 de junho de 2014, no qual ficou definido o seu funcionamento, a sua estrutura administrativa e as suas respectivas competências. Posteriormente, este regimento foi atualizado por meio da aprovação pelo CONSU da Deliberação nº 79/2020 – SAOC, de 09 de julho de 2020.
 - Regimento Interno dos Restaurantes Universitários do Campus de Seropédica, aprovado por meio da Deliberação nº 74, de 18 de dezembro de 2015.
 - Programa de Auxílios da Assistência Estudantil da Universidade Federal Rural do Rio de Janeiro (PAAE/UFRRJ), aprovado por meio da Deliberação nº 15, de 31 de março de 2017, na qual foram fixadas diretrizes para o seu funcionamento, em consonância com o Decreto nº 7.234 de 19 de julho de 2010, contemplando os estudantes de graduação na modalidade presencial.
 - Instrução Normativa nº 03 de 12 de abril de 2017, na qual o Pró-Reitor de Assuntos Estudantis estabelece a rotina dos procedimentos internos a serem adotados pela Divisão Multidisciplinar ao Estudante (DIMAE), Setor de Bolsas e Auxílios ao Estudante e as Representações da PROAES nos câmpus da UFRRJ na elaboração dos editais seletivos para a concessão dos auxílios de assistência estudantil.
 - Código de Conduta Discente, aprovado por meio da Deliberação nº 45, de 31 de agosto de 2018, estabelecendo os direitos, os deveres, as infrações e as sanções aplicáveis aos membros do corpo discente da UFRRJ, pela transgressão ou inobservância da legislação vigente, do Estatuto, do Regimento Geral e dos Regulamentos Internos da Instituição.
 - Política de Acolhimento às Pessoas em situação de Violência na UFRRJ, por meio da Deliberação nº 58 de 30 de setembro de 2019.
 - Instrução normativa nº 01 de 29 de novembro de 2019, na qual o Pró-Reitor de Assuntos Estudantis estabelece critérios de ordem de prioridade de transferência para os quartos dos alojamentos com capacidade de residência para 02 (duas) pessoas, historicamente conhecidos na UFRRJ como “quartos de cabeceira” para os(as) discentes ocupantes de vaga regular nos Alojamentos Universitários da UFRRJ.
- 2) Recomposição do quadro de servidores efetivos e trabalhadores terceirizados junto às Divisões e setores da PROAES, mediante a elaboração de um **plano de**

reestruturação e fortalecimento da estrutura administrativa, contendo a identificação dos setores com déficit de pessoal, acompanhado de um dimensionamento quantitativo da necessidade de contratação de novos servidores por concurso público e de trabalhadores terceirizados por contratos, cujo processo foi encaminhado à Reitoria e à Pró-Reitoria de Assuntos Administrativos no primeiro semestre de 2013, servindo de base para instruir a tomada das decisões referentes à abertura de concursos para o provimento das vagas demandadas. A partir da alocação de novos servidores concursados foi possível ao longo de 8 anos, estruturar equipes mínimas para dar conta das demandas de funcionamento das divisões e setores da PROAES. Contudo, convém ressaltar que o quantitativo de servidores lotados na PROAES, ainda está aquém do considerado ideal e do que foi inicialmente proposto no plano de reestruturação.

- 3) Enfrentamento do problema da insuficiência e inadequação dos espaços físicos de trabalho das divisões e setores da PROAES, iniciando no primeiro mandato um processo gradual de aquisições de equipamentos e mobiliário, que resultaram em uma melhoria significativa dos ambientes de trabalho. Paralelamente, foram feitos reparos e adaptações dos espaços físicos, mediante o acionamento da empresa de manutenção predial, que resultaram na execução de pinturas, reparos nas redes elétricas e *layout* das salas.
- 4) Realizações de ações para o enfrentamento gradual dos graves problemas da infraestrutura de suporte às ações de assistência estudantil, tais como os Restaurantes Universitários, Alojamentos Universitários e Áreas de Convivência Estudantil, decorrentes da **inexistência de projetos básicos e executivos de obras**, que pudessem ser licitados para o atendimento das novas demandas e na resolução dos graves problemas existentes no âmbito das estruturas prediais e nas redes elétricas, hidráulicas e de esgoto. Por essa razão, foi necessário atuar em duas frentes. Uma primeira voltada a elaboração de projetos básicos e executivos que possibilitassem a abertura de processos licitatórios. E uma segunda voltada a captação de recursos extra orçamentários para o financiamento dos serviços contratados, por meio de processos licitatórios. Sendo assim, a PROAES elaborou no ano de 2014, um **Plano de Obras e de Serviços Prioritários da Assistência Estudantil**, o qual foi encaminhado ao conhecimento da PROPLADI/COPEA, visando orientar a elaboração dos projetos básicos e executivos. Paralelamente, foram realizadas inúmeras reuniões de trabalho entre as equipes de PROAES e da COPEA/PROPLADI, para discutir e acompanhar o processo de elaboração dos pré-projetos das obras de interesse da moradia estudantil (Praça da Alegria, Sala de Estudos, reforma dos banheiros dos Alojamentos Universitários, reforma dos telhados dos Alojamentos Universitários, urbanização no entorno dos alojamentos). Posteriormente, este plano foi atualizado, incluindo-se como prioridade a reforma, ampliação e reestruturação do RU do Campus de Seropédica. No que diz respeito a captação de recursos extra orçamentários, o Pró-Reitor de Assuntos Estudantis, nos anos de 2015 e 2016 protocolou inúmeras solicitações de emendas parlamentares junto à deputados federais da bancada do estado do Rio de Janeiro, que resultaram na destinação de recursos para a viabilização da 1ª etapa da reforma, ampliação e reestruturação do RU e na reforma dos banheiros do Alojamento Masculino M1 e M2, possibilitando ainda, a aquisição de inúmeros equipamentos para a assistência estudantil.
- 5) Atuação em parceria com a PROAF na ampliação do número de trabalhadores terceirizados para o setor, o que resultou na melhoria da qualidade dos serviços prestados. Paralelamente, o novo coordenador do SEMRE desenvolveu um sistema informatizado para o registro das solicitações de serviços, possibilitando uma

diminuição no tempo de atendimento e um maior controle por parte dos estudantes alojados. Ao longo do ano de 2014, 2015 e 2016 a PROAES promoveu a aquisição de ferramentas e equipamentos para o suporte dos serviços de manutenção, que contribuíram para uma melhor estruturação do setor e uma melhoria dos serviços prestados.

- 6) Adoção de medidas para melhorar a comunicação da PROAES com os estudantes, entre as quais destacam-se: 1) reformulação do layout da página da PROAES nas redes sociais (Facebook®), com a atualização constante das informações da assistência estudantil publicadas no portal da UFRRJ; 2) discussão e elaboração com a equipe de servidores de uma proposta de site da PROAES, em 2014, cuja implementação ocorreu juntamente ao lançamento do novo portal da UFRRJ em 2015; 3) elaboração da Cartilha Informativa da PROAES, em 2014, contendo informações detalhadas sobre os programas e ações da assistência estudantil; 4) publicação de notas e comunicados da PROAES no site oficial da UFRRJ, informando sobre as ações da PROAES; 5) elaboração e publicação impressa e em meio digital do Informe PROAES, contendo matérias sobre as ações desenvolvidas no âmbito da assistência estudantil; 6) produção de Folders informativos das divisões e setores da PROAES, para melhor informar a comunidade estudantil acerca do seu funcionamento.

Entre as propostas que não foram possíveis de serem realizadas ao longo dos dois mandatos estão as seguintes:

- i) Conclusão da 2ª etapa da reforma, reestruturação e ampliação do Restaurante Universitário do Campus de Seropédica dentro do prazo previsto, decorrente da má qualidade da empresa contrata, o que obrigou a Instituição a realizar uma nova licitação;
- ii) Conclusão das obras de reforma dos banheiros do Alojamento Masculino M2 dentro do prazo previsto, decorrente da má qualidade da empresa contrata, o que obrigou a Instituição a realizar uma nova licitação;
- iii) Conclusão do processo licitatório para a aquisição de Solução para o controle do acesso informatizado dos usuários do RU, em virtude dos atrasos da tramitação do processo decorrentes da mudança na forma e rotina de trabalho dos setores administrativos, decorrentes da pandemia da COVID-19;
- iv) Conclusão do processo licitatório para a execução da reforma e modernização das câmeras frias do RU do Campus de Seropédica;
- v) Conclusão das obras de reforma dos banheiros dos Alojamentos Masculinos M3, M4, M5 e M6, por insuficiência de recursos orçamentários;
- vi) Execução das obras de urbanização da Praça da Alegria, cujo projeto foi concluído e finalizado, porém não foi levado adiante por insuficiência de recursos orçamentários;
- vii) Aprovação da Minuta de atualização do Regimento dos Alojamentos Universitários, em virtude da mudança abrupta do calendário acadêmico da instituição, decorrente da pandemia da COVID-19;
- viii) Aprovação da Minuta de Regulamentação dos critérios de uso dos espaços de convivência estudantil, localizados no âmbito dos Alojamentos Universitários;
- ix) Implementação do Módulo de Gestão de Bolsas e Auxílios de assistência estudantil no âmbito do SIG;

f) Quais as principais dificuldades enfrentadas para a operacionalização de suas propostas?

As principais dificuldades enfrentadas para a operacionalização das propostas de gestão foram as seguintes:

- 1) Déficit de servidores efetivos em setores estratégicos da PROAES (DIRE, DIMAE, DIGSAES, SERU, SEAPE, SEBAE, Representações da PROAES nos Campi);
- 2) Dificuldades de relacionamento interpessoal entre servidores da equipe da PROAES e em outros setores administrativos Universidade, o que dificulta a implementação de ações importantes de interesse da assistência estudantil;
- 3) Falta de implantação de um Módulo para a gestão das Bolsas e Auxílios de Assistência Estudantil, no âmbito do Sistema Integrado de Gestão (SIG);
- 4) Insuficiência de recursos orçamentários de capital para a realização de obras e demais serviços em infraestrutura voltados à melhoria da infraestrutura de suporte das ações de assistência estudantil (Alojamentos, espaços de convivência e espaços de estudo);
- 5) Insuficiência de espaços físicos para a alocação dos servidores e trabalhadores terceirizados, vinculados às ações da PROAES;
- 6) Ausência de instrumentos prévios de regulamentação e institucionalização das políticas de assistência estudantil, obrigando os atuais gestores a construírem as políticas sem referenciais anteriores.
- 7) A existência de uma cultura conservadora no âmbito de uma parcela da comunidade universitária, presa a referências de um passado idealizado e à reprodução de “tradições”, que obstaculizam à implementação de ações inovadoras, em plena vigência nas demais IFES;

Deixe um comentário ou informação que na sua opinião seja pertinente e relevante ao tema, mas não foi perguntado.

Autorizo a divulgação dessas informações na pesquisa de doutoramento intitulada: A democratização da educação superior e as ações de assistência estudantil na história da Universidade Federal Rural do Rio de Janeiro.

Data: 30/11/2020



Assinatura do respondente

TERMO DE CONSENTIMENTO LIVRE E ESCLARECIDO PARA ENTREVISTA

Meu nome é OLIVIA CHAVES DE OLIVEIRA, discente do Programa de Pós-Graduação em Educação Contextos Contemporâneos e Demandas Populares (PPGEDuc) do Instituto de Educação/Instituto Multidisciplinar da Universidade Federal Rural do Rio de Janeiro (UFRRJ). Venho, por meio deste convidá-lo (a) a participar da pesquisa referente ao projeto **“A democratização da educação superior e as ações de assistência estudantil na história da Universidade Federal Rural do Rio de Janeiro”**, sob a Orientação do Prof. Dra. Celia Regina Otranto, membro do Quadro permanente de professores do PPGEduc/UFRRJ. A pesquisa tem fins puramente científicos e tem como objetivo geral investigar a história da assistência estudantil na UFRRJ, e as concepções de assistência estudantil da Instituição, a partir das políticas para educação superior dos governos dos Presidentes Fernando Henrique Cardoso, Lula da Silva, Dilma Rousseff e Michel Temer.

A pesquisa caracteriza-se como, qualitativa, descritiva e exploratória e a estratégia a ser utilizada é o estudo de caso, tomando como referencial analítico a sociologia reflexiva de Pierre Bourdieu. Os dados serão coletados através de pesquisa bibliográfica, documental e entrevistas abertas, aos participantes do estudo, a fim de fundamentar a análise dos dados.

Sua participação na pesquisa por meio de entrevista, é de vital importância para a realização e o sucesso do projeto. Entretanto, a sua participação é absolutamente voluntária e, portanto, poderá ser declinada, se essa for a sua vontade. O pesquisador ficará à sua disposição para quaisquer esclarecimentos sobre os desdobramentos da pesquisa ou demais explicações que se fizerem necessários.

A entrevista ocorrerá através de questionário com questões abertas enviadas por correio eletrônico após contato telefônico e, caso não deseje que o seu nome seja identificado no registro dos resultados da pesquisa, será mantida a confidencialidade de sua identidade. Todas as informações coletadas neste estudo são estritamente confidenciais. Somente o (a) pesquisador (a) e o (a) orientador (a) terão conhecimento dos dados. Ressaltamos que todos os registros efetuados no decorrer desta investigação serão usados para fins unicamente acadêmico-científicos e apresentados na forma de Tese ou artigo científico, não sendo utilizados para qualquer fim comercial. É assegurado ao participante o livre acesso a todas as informações e esclarecimentos adicionais sobre o estudo e suas consequências antes, durante e depois da sua participação.

Informo que o benefício da pesquisa é contribuir para os estudos de análise de conjuntura histórica, uma vez que se propõe a evidenciar os percursos históricos da Instituição para a implementação de políticas para a educação superior e a assistência estudantil em particular, sendo assim os participantes irão contribuir para a área de Políticas públicas para a educação superior. A pesquisa está vinculada ao Grupo de Pesquisa da História da Universidade Rural (GEPHUR) coordenado pela Profa. Dra. Celia Regina Otranto.

Apesar dos benefícios elencados, esclarecemos que o risco e/ou desconforto que envolve a pesquisa é a possibilidade de exposição de informações pessoais, tais como a exibição do cargo dos participantes na pesquisa. Por outro lado, os riscos e desconfortos da pesquisa são aceitáveis em relação aos benefícios antecipados e ao conhecimento que será gerado, uma vez que, para minimizá-los os pesquisadores se comprometem a respeitar a privacidade dos participantes, lidando com todas as informações de acordo com as regras de confidencialidade; que permitem que os participantes mudem de ideia e abandonem a

pesquisa sem serem penalizados, além de manterem o compromisso de fornecer novas informações obtidas durante a pesquisa aos participantes.

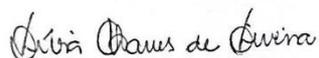
Informo que ao participante que não haverá nenhum valor econômico, a receber ou a pagar, por sua participação voluntária na pesquisa.

Após a leitura atenta deste **Termo de Consentimento Livre e Esclarecido** e aceitação da participação voluntária na pesquisa, **solicitamos a sua assinatura em duas vias (que pode ser digitalizada e enviada junto com as respostas do questionário por correio eletrônico)**, sendo que uma delas permanecerá em seu poder. Qualquer informação adicional ou esclarecimento acerca deste estudo poderá ser obtido com o pesquisador/doutorando pelo telefone (21) 99497 8790, e-mail: olivia.ufrj@gmail.com. Desde já agradecemos sua colaboração e nos comprometemos com a disponibilização à Instituição dos resultados obtidos nesta pesquisa, tornando-os acessíveis a todos os participantes.

Data: 30/11/2020.



PARTICIPANTE



OLIVIA CHAVES DE OLIVEIRA

ANEXO H

Cartazes dos II e III Fóruns de Construção de Políticas de Permanência para Discentes Pais e Mães da UFRRJ

II Fórum de Construção de Políticas de Permanência para Discentes pais e mães da UFRRJ

27 e 28 de Setembro de 2016.

Local: Auditório Gustavo Dutra, UFRRJ, Campus Seropédica, de 8-17H

Vale certificado

Inscrições no local

Temas:

27/09

- Movimento Estudantil, Acessibilidade e Educação inclusiva.
- Diálogos sobre a construção da brinquedoteca.
- Desafios de uma alimentação saudável

28/09

- Políticas de Assistência Estudantis e Direitos da criança, adolescente e da Juventude.
- Roda de conversa feminismo(s) e maternidade(s).
- Debate Público com as Chapas candidatas à Reitoria

Atenção:

- Atividades de recreação infantil para crianças
- Campanha de doação de fraldas para Unidade Materno Infantil (Anexo ao Presídio de Bangu)

Informações:

Página do facebook Coletivo de Pais e Mães da UFRRJ





III FÓRUM DE CONSTRUÇÃO DE POLÍTICAS DE PERMANÊNCIA DE MÃES E PAIS DISCENTES DO COPAMA UFRRJ

LOCAL: UFRRJ - ITR DIA: 9/10

9:00H

MESA DE ABERTURA: DIVERSIDADE E DEMANDAS DO COLETIVO COPAMA

Cinha Augusto (Ciências Sociais) Copama- Seropédica
Natacha Barbosa (Pedagogia) Copama- Nova Iguaçu
Victoria Benedicto (Economia) Copama- Três Rios

11:00H

MATERNIDADE E PATERNIDADE NA UNIVERSIDADE: POLÍTICAS DE ACOLHIMENTO, SAÚDE MENTAL E ASSISTÊNCIA ESTUDANTIL

Cezár Augusto da Ros - Pro Reitores de Assuntos
Estudantis da UFRRJ

13:00H

RODA DE CONVERSA SOBRE GÊNERO, MATERNIDADE, E CIÊNCIAS: EMPATIAS E AFETOS NO MUNDO ACADÊMICO

Natani Oliveira - COPAMA- Três Rios
Daniela Cruz de Faria Psicóloga - Três Rios

15:00H

OFICINA DE ALIMENTAÇÃO SAUDÁVEL: UM DIREITO DE TODOS

Mediada por representantes da feirinha da RURAL

16:00H

DIREITOS REPRODUTIVOS E CUIDADO NA INFÂNCIA : CUIDADO E MASCULINIDADE; EXERCÍCIO DOMICILIAR PARA ALUNOS PAIS E MÃES

Manuela Martins- Advogada
Rafaela Cecília- (Psicologia) Copama
Joshua Dylan - (Veterinária)- Copama