



UNIVERSIDADE FEDERAL DA PARAÍBA
CENTRO DE EDUCAÇÃO
PROGRAMA DE PÓS-GRADUAÇÃO EM POLÍTICAS PÚBLICAS, GESTÃO E
AVALIAÇÃO DA EDUCAÇÃO SUPERIOR – MESTRADO PROFISSIONAL

FÁBIO DANILO ROLIM DE LIMA

**A POLÍTICA PÚBLICA DE ASSISTÊNCIA ESTUDANTIL: UMA ANÁLISE SOBRE A
CONTRIBUIÇÃO DO BENEFÍCIO DA RESIDÊNCIA UNIVERSITÁRIA PARA A
PERMANÊNCIA NA UFPB**

JOÃO PESSOA
2019

FÁBIO DANILO ROLIM DE LIMA

**A POLÍTICA PÚBLICA DE ASSISTÊNCIA ESTUDANTIL: UMA ANÁLISE SOBRE A
CONTRIBUIÇÃO DO BENEFÍCIO DA RESIDÊNCIA UNIVERSITÁRIA PARA A
PERMANÊNCIA NA UFPB**

Dissertação apresentada ao Programa de Pós-Graduação em Políticas Públicas, Gestão e Avaliação da Educação Superior – Mestrado Profissional do Centro de Educação da Universidade Federal da Paraíba. Linha de pesquisa “Políticas Públicas e Gestão da Educação Superior em cumprimento às exigências para obtenção do título de Mestre.

Orientadora: Profa. Dra. Edineide Jezine Mesquita Araújo

JOÃO PESSOA - PB
2019

Catálogo na publicação
Seção de Catalogação e Classificação

L732p Lima, Fabio Danilo Rolim de.

A POLÍTICA PÚBLICA DE ASSISTÊNCIA ESTUDANTIL: UMA
ANÁLISE SOBRE A CONTRIBUIÇÃO DO BENEFÍCIO DA RESIDÊNCIA
UNIVERSITÁRIA PARA A PERMANÊNCIA NA UFPB. / Fabio
Danilo Rolim de Lima. - João Pessoa, 2019.
113 f.

Orientação: EDINEIDE JEZINE MESQUITA ARAÚJO ARAÚJO.
Dissertação (Mestrado) - UFPB/EDUCAÇÃO.

1. EDUCAÇÃO SUPERIOR. 2. PERMANÊNCIA. 3. ASSISTÊNCIA
ESTUDANTIL. I. ARAÚJO, EDINEIDE JEZINE MESQUITA ARAÚJO.
II. Título.

UFPB/BC

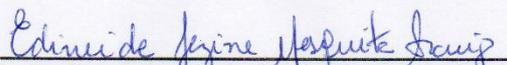
FÁBIO DANILO ROLIM DE LIMA

**A POLÍTICA PÚBLICA DE ASSISTÊNCIA ESTUDANTIL: UMA ANÁLISE SOBRE A
CONTRIBUIÇÃO DO BENEFÍCIO DA RESIDÊNCIA UNIVERSITÁRIA PARA A
PERMANÊNCIA NA UFPB**

Dissertação apresentada ao Programa de Pós-Graduação em Políticas Públicas, Gestão e Avaliação da Educação Superior – Mestrado Profissional do Centro de Educação da Universidade Federal da Paraíba, Linha de pesquisa “Políticas Públicas e Gestão da Educação Superior” em cumprimento às exigências para obtenção do título de Mestre.

Aprovado em 28 / 02 / 2019.

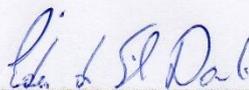
BANCA EXAMINADORA



Profa. Dra. Edineide Jezine Mesquita Araújo
Orientadora (MPPGAV/CE/UFPB)



Profa. Dra. Bernardina Maria Juvenal Freire de Oliveira
Titular externo (PPGCI/CCSA/UFPB)



Prof. Dr. Éder da Silva Dantas
Titular interno (MPPGAV/CE/UFPB)

Dedico a minha família e, em especial, a minha mãe, pelo zelo e empenho para o meu sucesso pessoal e profissional.

AGRADECIMENTOS

Agradeço primeiramente a Deus, senhor de tudo e de todos, por ter me proporcionado momentos felizes e me acolhido naqueles mais turbulentos que ocorreram ao longo da construção desta pesquisa. Tenho certeza de que sem o Criador nada teria conseguido.

Agradeço ao Senhor, profundamente, por ter me abençoado com o meu primeiro filho, Danilo Barreto, o qual também se tornou fonte de empenho e dedicação para a conclusão deste estudo. Agradeço, sobretudo, a minha esposa, Larissa Farias, pela paciência e compreensão por minhas ausências rotineiras em busca do desenvolvimento desta dissertação.

Agradeço a Deus, hoje e sempre, pelos pais maravilhosos, Beatriz e Dárcio, que se dedicaram significativamente a minha criação, dos quais tenho bastante orgulho. Agradeço a toda minha família pelas palavras de incentivo e de carinho, assim como a suas intensas orações.

Agradeço pelos magníficos professores direcionados à tarefa de me auxiliar na construção desta pesquisa. Agradeço ao professor Dr. Éder da Silva Dantas, por suas excelentes contribuições na etapa de qualificação. Agradeço, em especial, a minha orientadora, Dra. Edineide Jezine, a qual desempenhou tal função com zelo e serenidade. E, da mesma forma, destaco a contribuição e o acolhimento dedicados a mim pela professora Dra. Bernardina Maria Juvenal, vice-reitora da UFPB, que abrilhantou enormemente este estudo com suas orientações.

Agradeço a meu Deus, pelos amigos, colegas de turma e de trabalho que sempre estiveram dispostos a me ajudar e a imprimir palavras de incentivo e perseverança. Agradeço, sobretudo, as considerações empenhadas de minha amiga Geórgia Dantas Macedo, pois não vejo outra forma de retribuir a sua dedicação e ajuda, a não ser pedindo ao Senhor que abençoe ela e sua família grandiosamente.

RESUMO

As políticas públicas introduzidas com o intuito de democratizar o acesso à educação superior possibilitaram efetivamente o ingresso de sujeitos historicamente excluídos, o que demandou a ampliação de políticas com vistas à permanência nas IFES, dentre elas, ações que se referem à assistência estudantil por meio do Programa Nacional de Assistência Estudantil – PNAES. Nesta perspectiva, definimos como objetivo principal da pesquisa analisar a contribuição do benefício da residência universitária no que diz respeito à permanência com sucesso dos estudantes da graduação presencial do Campus I da Universidade Federal da Paraíba. Para tanto, desenvolvemos os seguintes objetivos específicos: caracterizar a política de assistência estudantil no âmbito da expansão e das políticas de inclusão social da educação superior; mapear as ações desenvolvidas pela PRAPE voltadas para a assistência estudantil na UFPB; reconhecer a situação acadêmica dos estudantes beneficiados com a Residência Universitária Masculina e Feminina (RUMF); analisar a situação que se relaciona ao desempenho acadêmico dos estudantes beneficiados com a RUMF; e propor ações para a melhoria do desempenho acadêmico dos beneficiários da residência universitária da UFPB. Trata-se de um estudo abordado sob o enfoque qualitativo, de viés exploratório, que utiliza como técnicas as pesquisas bibliográfica e documental. O Sistema Integrado de Gestão de Atividades Acadêmicas (SIGAA) foi o principal instrumento adotado para a coleta e o levantamento de dados. A população de pesquisa foi constituída por 362 estudantes beneficiados com a RUMF no período de 2015.2 e a amostra representou 100% (cem por cento) deste universo. Assim, nossa pesquisa apontou que a residência universitária da UFPB foi significativamente contributiva para 87% (oitenta e sete por cento) dos investigados. Ademais, foram propostas algumas ações aos gestores da instituição, visando aprimorar o desempenho acadêmico e a permanência com sucesso dos discentes assistidos.

Palavras-chave: Educação Superior. Permanência. Assistência Estudantil.

ABSTRACT

Public policies introduced with the aim of democratizing access to higher education effectively enabled the entry of historically excluded subjects, which required the expansion of policies aimed at remaining in the IFES, among them, actions that refer to student assistance through National Program of Student Assistance - PNAES. In this perspective, we defined as main objective of the research to analyze the contribution of the benefit of the university residence with regard to the stay with success of the students of the undergraduate degree of Campus I of the Federal University of Paraíba. Therefore, we have developed the following specific objectives: to characterize student assistance policy in the context of expansion and social inclusion policies in higher education; map the actions developed by PRAPE aimed at student assistance at the UFPB; to recognize the academic situation of the students benefiting from the University Residence for Men and Women (URMW); analyze the situation that is related to the academic performance of students benefiting from the URMW; and propose actions for the improvement of the academic performance of the beneficiaries of the university residence of the UFPB. This is a study under the qualitative approach of exploratory bias, which uses bibliographical and documentary research as techniques. The Integrated System of Management of Academic Activities (ISMAA) was the main instrument adopted for collection of data. The research population consisted of 362 students benefiting from the URMW in the period of 2015.2 and the sample represented 100% (one hundred percent of this universe). Thus, our research pointed out that the university residence of the UFPB was significantly contributory for 87% (eighty seven percent) of the investigated ones. In addition, some actions were proposed to the managers of the institution, aiming to improve the academic performance and the students' stay with success.

Keywords: Higher Education. Permanence. Student Assistance.

LISTA DE GRÁFICOS

Gráfico 1: Recursos despendidos pelo governo federal em apoio ao PNAES	61
Gráfico 2: Áreas de conhecimento dos cursos dos residentes da RUMF de 2015.2	80
Gráfico 3: Status de matrícula atual dos residentes de 2015.2 da RUMF	82
Gráfico 4: Situação acadêmica dos residentes de 2015.2 com permanência na UFPB quanto a manutenção da assistência à área da moradia estudantil	85
Gráfico 5: Coeficiente de Rendimento Acadêmico dos residentes de 2015.2 com permanência na UFPB.....	86
Gráfico 6: Frequência nas turmas em 2018.1 dos residentes de 2015.2 com permanência na UFPB.....	89
Gráfico 7: Créditos aprovados em 2018.1 dos residentes de 2015.2 com permanência na UFPB.....	91
Gráfico 8: Retenção nos cursos dos residentes de 2015.2 com permanência na UFPB.....	93

LISTA DE QUADROS

Quadro 1: Número de alunos beneficiados com assistência estudantil na UFPB.... 68

Quadro 2: Dimensão das estruturas de residências universitárias em todos os campi da UFPB 74

LISTA DE TABELAS

Tabela 1: Cursos mais frequentados pelos residentes de 2015.2.....	81
Tabela 2: Comparativo de CRA em 2018.1 entre os residentes de 2015.2 com permanência na UFPB, quanto à assistência por moradia estudantil.....	88
Tabela 3: Comparativo de Frequência nas turmas em 2018.1 entre os residentes de 2015.2 com permanência na UFPB, quanto à assistência por moradia estudantil ...	90
Tabela 4: Comparativo de créditos aprovados em 2018.1 entre os residentes de 2015.2 com permanência na UFPB, quanto à assistência por moradia estudantil ...	92
Tabela 5: Comparativo de retenção nos cursos entre os residentes de 2015.2 com permanência na UFPB, quanto à assistência por moradia estudantil.....	94

LISTA DE SIGLAS

ANDIFES	Associação Nacional dos Dirigentes das instituições Federais de Ensino Superior
BM	Banco Mundial
CEB	Casa do Estudante Brasileiro
CF	Constituição Federal
COAPE	Coordenação de Assistência e Promoção Estudantil
CRA	Coeficiente de Rendimento Acadêmico
DAE	Diretoria de Assistência ao Estudante
FHC	Fernando Henrique Cardoso
FIES	Fundo de Financiamento ao Estudante do Ensino Superior
FONAPRACE	Fórum Nacional de Pró-reitores de Assuntos Comunitários e Estudantis
IES	Instituição de Educação Superior
IFES	Instituição Federal de Educação Superior
INEP	Instituto Nacional de Estudos e Pesquisas Educacionais Anísio Teixeira
LDB	Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional
MARE	Ministério da Administração e Reforma do Estado
MEC	Ministério da Educação
PDE	Plano de Desenvolvimento Educacional
PDI	Plano de Desenvolvimento Institucional
PDRAE	Plano Diretor da Reforma do Aparelho do Estado
PNAES	Programa Nacional de Assistência Estudantil
PNE	Plano Nacional de Educação
PRAPE	Pró-Reitoria de Assistência e Promoção ao Estudante
PROGEP	Pró-Reitoria de Gestão de Pessoas
PROUNI	Programa Universidade para Todos
RUMF	Residência Universitária Masculina-Feminina
REUNI	Plano de Reestruturação e Expansão das Universidades Federais
SIGAA	Sistema Integrado de Gestão de Atividades Acadêmicas

SISU	Sistema de Seleção Unificado
SRU	Superintendência de Restaurantes Universitários
UDF	Universidade do Distrito Federal
UFPB	Universidade Federal da Paraíba
UNE	União Nacional dos Estudantes
UNESCO	Organização das Nações Unidas para a Educação, Ciência e Cultura
USP	Universidade de São Paulo

SUMÁRIO

1 O CONTEXTO DO OBJETO DE INVESTIGAÇÃO E O CAMINHO DA PESQUISA	11
.....	11
1.1 Percurso Metodológico	17
.....	17
2 EDUCAÇÃO SUPERIOR NO BRASIL	23
.....	23
2.1 Do elitismo à democratização da educação superior	24
.....	24
2.2 A Constituição Federal e sua repercussão na educação como direito social	31
.....	31
2.3 A década de 1990: a expansão da educação superior via neoliberalismo	36
.....	36
3 POLÍTICAS DE ACESSO E PERMANÊNCIA PARA DEMOCRATIZAÇÃO DA EDUCAÇÃO SUPERIOR	42
.....	42
3.1 Políticas de acesso à educação superior no Brasil	43
.....	43
3.2 Políticas para a permanência com sucesso na educação	48
.....	48
3.2.1 Breves considerações sobre a categoria permanência	48
.....	48
3.2.2 O direito à assistência estudantil: da gênese aos dias atuais	52
.....	52
4 A CONTRIBUIÇÃO DA RESIDÊNCIA UNIVERSITÁRIA PARA A PERMANÊNCIA COM SUCESSO NA UFPB	78
.....	78
5 CONSIDERAÇÕES FINAIS	98
.....	98
REFERÊNCIAS	103

1 O CONTEXTO DO OBJETO DE INVESTIGAÇÃO E O CAMINHO DA PESQUISA

A expansão da educação superior no Brasil, apesar de ter ocorrido sob as expectativas neoliberais impostas pela lógica do capitalismo com forte influência dos organismos internacionais, proporcionou a inclusão de uma parcela da sociedade anteriormente impedida de frequentar as instituições federais de ensino superior por sua baixa condição socioeconômica.

Assim, diante das políticas de democratização de acesso, tornaram-se imprescindíveis a adoção de medidas direcionadas para garantir, ou ao menos aumentar, as chances de sucesso acadêmico daqueles que, mesmo diante de uma instituição pública, não teriam condições de permanecer e concluir um curso superior tendo em vista os gastos inerentes a tal modalidade de ensino como: alimentação, moradia, transporte, vestimenta etc.

Nesse sentido, o Programa Nacional de Assistência Estudantil (PNAES) tornou-se a esperança de sucesso acadêmico de muitos jovens que se encontram em situação de vulnerabilidade social e econômica, pois o objetivo dessa política pública é justamente auxiliar esse alunado a desenvolver plenamente seus estudos enquanto estiverem matriculados na graduação presencial das IFES.

As ações de assistência estudantil propostas pelo PNAES são desenvolvidas pelas próprias IFES e têm o caráter temporário – levando em conta o tempo necessário para a conclusão do curso –, e visa contribuir para a melhoria do desempenho acadêmico e para evitar situações de retenção e de evasão estudantil, a fim de que aqueles beneficiados com o programa possam permanecer e obter a diplomação.

Frente a isso, esta pesquisa debruçou-se sobre a assistência voltada à área da moradia estudantil no âmbito da Universidade Federal da Paraíba (UFPB), instituição que apresenta uma numerosidade de cursos, matrículas e diversidade de alunos.

Na referida instituição, a assistência na área de moradia desenvolve-se por meio da Pró-Reitoria de Assistência e Promoção ao Estudante (PRAPE) e é promovida através de dois benefícios: auxílio moradia e residência universitária.

Esta última tornou-se o foco da pesquisa, mais especificamente a Residência Universitária Masculina e Feminina (RUMF) situada dentro do Campus I.

No que se refere à educação superior, a UFPB é a instituição federal de ensino referência no Estado da Paraíba que, desde 1955, vem cumprindo o seu papel social por meio das atividades de ensino, pesquisa e extensão, contribuindo para significativos avanços científicos e tecnológicos e para a formação de profissionais qualificados para o país.

Além disso, entre as aspirações da UFPB, observamos a busca pela “democratização das oportunidades sociais e educacionais da população, aprimorando as condições de acesso à universidade, com garantia da permanência e da qualidade da formação profissional” (UFPB, 2014, p. 17).

Após a adesão ao Plano de Reestruturação e Expansão das Universidades Federais (REUNI), a Universidade Federal da Paraíba tornou-se a instituição de ensino superior do Norte e Nordeste a oferecer o maior número de vagas no seu processo seletivo.

Na UFPB, no período de 2005 a 2011, no que se refere à graduação, o número de cursos ofertados mais que dobrou, passando de 50 para 104 cursos, ao mesmo tempo em que aumentaram, consideravelmente, o número de matrículas, partindo de 18.759 para 29.629 matrículas. (UFPB, 2018a). Já em 2017, esses números são ainda maiores, contando com 124 cursos de graduação e 33.502 alunos matriculados (UFPB, 2018b).

De acordo com um estudo realizado por Castelo Branco, Nakamura e Jezine (2015), os maiores números de vagas e de novos cursos na UFPB visivelmente foram fatores que contribuíram significativamente para a mudança do perfil dos alunos ingressos, proporcionados por maiores oportunidades de acesso.

Assim, percebemos que a UFPB se tornou uma instituição de público diversificado, composta por jovens de várias classes sociais, sobretudo, por aqueles provenientes de famílias de baixa renda e escolaridade. Tal fato, tende a aumentar significativamente a demanda por assistência estudantil, pois, apesar de se tratar de uma instituição pública e gratuita, para permanecer e obter o êxito na formação superior, esses estudantes precisam dispor de recursos para gastos com transporte, alimentação, moradia, além de necessitarem de um maior acompanhamento pedagógico para equilibrar o nível de conhecimento dentre os demais.

Nessa perspectiva, o Programa Nacional de Assistência Estudantil (PNAES), instituído em 2007 e regulamentado em 2010 pelo Decreto nº 7.234, tem como objetivo fundamental democratizar as condições de permanência dos jovens em situação de vulnerabilidade¹ socioeconômica na educação superior pública presencial, fornecendo o suporte financeiro e pedagógico às instituições federais de ensino para a manutenção e o desenvolvimento de ações em áreas consideradas indispensáveis para a permanência.

Assim, a motivação para a realização deste trabalho surge do entendimento de que o estudante é um sujeito social imprescindível para a existência de todo e qualquer estabelecimento de ensino, e de que, sem ele, a instituição está fadada ao fracasso.

Desse modo, vislumbramos que todo o corpo institucional, ou seja, aqueles que compõem a instituição, tem o dever fundamental de garantir e desenvolver ações em prol do graduando, em especial as que auxiliem o aluno a permanecer e obter o diploma de curso superior, contribuindo para o desenvolvimento pessoal, profissional e, até mesmo, para a manutenção da própria Instituição Federal de Ensino Superior.

Como servidor da Universidade Federal da Paraíba há mais de sete anos, tenho percebido que a graduação, antes predominantemente tida como privilégio da elite, vem se tornando uma grande oportunidade para muitos jovens que, historicamente, foram excluídos por sua baixa condição social e econômica.

Nos últimos anos, presenciamos a criação e ampliação de diversas políticas públicas educacionais² na educação superior brasileira, as quais objetivam, sobretudo, a democratização do ensino superior por meio de ações afirmativas traduzidas em políticas que favorecem tanto o acesso quanto a permanência dos estudantes em situação de vulnerabilidade.

É perceptível que a expansão da educação superior ocorreu em ambos os setores, públicos e privados e, embora tenha havido a prevalência deste último, compreendemos que o processo de democratização do acesso proporcionado por

¹ Segundo a Política Nacional de Assistência Social, o termo vulnerabilidade está relacionado ao indivíduo ou grupo de pessoas afetados por perdas, fragilidades, estigmas negativos, em desvantagens, excluídas, ou seja, que de alguma forma estão marginalizadas e que, portanto, carecem de algum apoio/auxílio visto a situação de risco pessoal e social apresentada.

² Tais políticas são tratadas especificamente no Capítulo 3 “Políticas de acesso e permanência para democratização da educação superior”.

políticas de inclusão social na rede pública, como o Plano de Reestruturação e Expansão das Universidades Federais (REUNI) e pela Lei nº 12.711/2012, também conhecida como Lei de Cotas, contribuíram significativamente para a mudança do perfil do estudante universitário.

Assim, o espaço público universitário da UFPB compreende, atualmente, estudantes de classes sociais vulneráveis, oriundos de escolas públicas de ensino médio deficitárias, que, por consequência, carecem das ações de assistência estudantil para conseguirem permanecer e obter o diploma de nível superior.

Ademais, elevam-se as preocupações com a dimensão da permanência na educação superior pública, pois a mesma já sofre com questões relevantes de vagas ociosas e de evasão de estudantes, exigindo, dessa forma, do governo federal, a manutenção e maiores investimentos para a garantia de políticas voltadas para a assistência destes estudantes.

De fato, segundo Silva e Veloso (2013), o acesso garante a passagem de um nível de ensino para o outro, mas quando se fala de acesso é preciso levar em consideração as dimensões não só do ingresso, ou qualidade da formação, mas também da permanência.

Assim, de nada adianta favorecer o acesso à educação superior sem antes fornecer os subsídios necessários que garantam, ou pelo menos contribuam para o sucesso na graduação dos jovens estudantes, em especial, no que diz respeito àqueles advindos de classes sociais com baixa condição socioeconômica.

Dessa forma, como política de permanência, o PNAES atua de forma preventiva, fundamentalmente proporcionando maior equidade de oportunidades na tentativa de eliminar possíveis dificuldades que se sobrevenham durante o desenvolvimento acadêmico, contribuindo para a melhoria do desempenho e minimizando os níveis de retenção e evasão causadas por insuficiência financeira, a fim de garantir a diplomação do estudante.

Dito isso, compreendemos que, atualmente, o PNAES é uma política social de extrema relevância, pois esse benefício pode influir objetivamente na permanência/conclusão, ou não, na educação superior.

Dentre as áreas de atuação do PNAES, destacamos a relevância da moradia universitária, pois, além das dificuldades acadêmicas comuns enfrentadas pelos alunos da graduação, os jovens residentes permanecem a maior parte do tempo

dentro da instituição e, conseqüentemente, longe do apoio dos pais ou de sua família.

Do mesmo modo, salientamos que o Sistema de Seleção Unificado (SISU), teoricamente contribuiu para uma maior demanda desse espaço, uma vez que o sistema permite que estudantes de outras partes do país concorram a uma vaga na UFPB.

Segundo Sousa (2005), as moradias universitárias são ocupadas por quem possuem as mesmas características, ou seja, de estudantes de outras cidades, com baixa condição socioeconômica e que não podem custear as despesas com aluguel, contas de água, luz ou telefone, e que necessitam desse benefício para alcançar a formação superior.

Na UFPB, esses espaços de moradia são chamados de residência universitária e estão presentes em todos os quatro campi (João Pessoa, Areia, Bananeiras e Rio Tinto/Mamanguape). Tais espaços são destinados tanto ao público masculino quanto ao feminino, de forma temporária, mas exclusivamente para aqueles estudantes regularmente matriculados e que comprovem perfil socioeconômico conforme as exigências do PNAES e que sejam classificados nos processos seletivos da PRAPE.

Dentre as residências universitárias distribuídas pelos *campi* da UFPB, a Residência Universitária Masculina e Feminina (RUMF), também conhecida como Residência Mista, está localizada dentro do Campus I da UFPB, e é o ambiente que envolve o maior número de estudantes, contemplando, no segundo período acadêmico de 2015, o total de 362 residentes, o que delimitou o nosso lócus e a população de nossa pesquisa.

Diante do exposto, surgiu a seguinte questão-problema: *qual a contribuição da política de assistência estudantil, no que se refere à Residência Universitária, para a promoção da permanência/conclusão do curso de graduação na UFPB?*

Para responder a essa questão, nossa pesquisa tem como objetivo geral analisar a contribuição do benefício da residência universitária no tocante à permanência dos estudantes nos cursos de graduação presenciais do Campus I da UFPB.

Com vistas a atingir tal fim, traçamos como objetivos específicos: a) Caracterizar a política de assistência estudantil no âmbito da expansão e das

políticas de inclusão social da educação superior; b) Mapear as ações desenvolvidas pela PRAPE voltadas para a assistência estudantil na UFPB; c) Reconhecer a situação acadêmica dos estudantes beneficiados com a Residência Universitária Masculina e Feminina (RUMF); d) Analisar a situação que se relaciona ao desempenho acadêmico dos estudantes beneficiados com a RUMF; e) Propor ações para a melhoria do desempenho acadêmico dos beneficiários da residência universitária da UFPB.

Norteados pelos objetivos estabelecidos, construímos esta pesquisa estruturada em cinco capítulos. Neste primeiro, abordamos inicialmente o objeto investigado por meio da introdução, que contempla a justificativa, o problema de pesquisa, o objetivo geral e os específicos. Em seguida, expomos o percurso metodológico que será utilizado para logarmos êxito na pesquisa.

No segundo capítulo, tratamos da educação superior brasileira, no que tange às características que a cercam, desde sua gênese ao processo de democratização, perpassado pela tentativa de construção de um Estado de Bem-Estar social através da Constituição Federal de 1988 e pelo período controverso das políticas neoliberais da década de 90.

O terceiro capítulo versa sobre as políticas de acesso e permanência para a democratização da educação superior que estiveram em evidência a partir do início do século XXI, com destaque especial para o Programa Nacional de Assistência Estudantil como importante ferramenta para a permanência do jovem graduando das IFES. Explana-se, ainda, o percurso histórico da assistência estudantil e como ela vem sendo desenvolvida na UFPB, aprofundando-se na área estratégica da moradia, neste caso, da residência universitária.

O capítulo quatro expõe a contribuição da residência universitária para a permanência na UFPB por meio da análise dos dados que receberam o devido tratamento e a interlocução com as proposições de teóricos e documentos da instituição que se relacionam com a residência universitária. Do mesmo modo, no referido capítulo, propomos as ações que foram consideradas relevantes em nossa pesquisa. Ao final, no capítulo cinco, apontamos as considerações finais do trabalho e, em seguida, as respectivas referências.

1.1 Percurso Metodológico

A metodologia de um trabalho científico é o caminho utilizado pelo pesquisador, o qual, por meio de técnicas e procedimentos científicos, permite a realização de estudos com elevado grau de segurança e de veracidade, com vistas ao alcance de objetivos previamente determinados. A metodologia, consiste no

[...] estudo da melhor maneira de abordar determinados problemas no estado atual de nossos conhecimentos. Não procura soluções, mas escolhe maneiras de encontrá-las integrando o que se sabe a respeito dos métodos em vigor nas diferentes disciplinas científicas ou filosóficas (BARROS e LEHFELD, 2007, p. 02).

Para tanto, esta pesquisa desenvolveu-se por meio de uma abordagem qualitativa, visto que foram analisados alguns elementos, que se relacionam com o desempenho acadêmico dos estudantes e com sua perspectiva diante da finalidade do PNAES e dos documentos institucionais da UFPB, quanto a sua contribuição para a permanência e o sucesso acadêmico daqueles que, além de se encontrarem em situação de vulnerabilidade social e econômica, foram beneficiados com a Residência Universitária Masculina e Feminina (RUMF) no segundo período de 2015 na UFPB.

Assim, a base para análise do problema desta pesquisa tem um caráter subjetivo e complexo, o que, segundo Richardson (2008), ratifica a adoção da abordagem qualitativa.

Nesse sentido, Richardson (2008, p. 80) afirma que

Os estudos que empregam uma metodologia qualitativa podem descrever a complexidade de determinado problema, analisar a interação de certas variáveis, compreender e classificar processos dinâmicos vividos por grupos sociais, contribuir no processo de mudança de determinado grupo e possibilitar, em maior nível de profundidade, o entendimento das particularidades do comportamento dos indivíduos.

Além disso,

Na abordagem qualitativa, a pesquisa tem o ambiente como fonte direta dos dados. O pesquisador mantém contato direto com o ambiente e o objeto de estudo em questão, necessitando de um trabalho mais intensivo de campo. Nesse caso, as questões são estudadas no ambiente em que elas se apresentam sem qualquer manipulação intencional do pesquisador (PRODANOV e FREITAS, 2013, p. 70).

Quanto aos objetivos, foi realizada uma investigação exploratória, visto que procuramos nos aprofundar na temática para obter o máximo de informações sobre o contexto geral da assistência estudantil com o intuito de evidenciá-la e relacioná-la ao objeto de estudo, permitindo a construção de uma base teórica robusta e segura.

Richardson (2008) defende que, a princípio, esse tipo de pesquisa deve ser desenvolvido quando não se tem informação suficiente sobre determinado tema e se deseja averiguar melhor o fenômeno estudado.

Segundo Gil (2006, p. 43) a principal finalidade desse tipo de pesquisa é “desenvolver, esclarecer e modificar conceitos e ideias, tendo em vista, a formulação de problemas mais precisos ou hipóteses pesquisáveis para estudos posteriores”. Esse tipo de pesquisa contribui para aprimorar novos entendimentos e despertar uma maior intimidade com a problemática levantada, inclusive, geralmente, envolvem levantamentos bibliográficos e documentais (GIL, 2006).

Segundo Barros e Lehfeld (2007, p. 30),

[...] mesmo trabalhos inéditos exigem do pesquisador, qualquer que seja essa ou aquela tipologia de pesquisa, o levantamento e a seleção de uma bibliografia concernente, pré-requisito indispensável para a construção e demonstração das características de um objeto de estudo.

Nesse sentido, trata-se de uma pesquisa bibliográfica que adentra nas temáticas da educação superior no Brasil, das políticas de acesso e permanência, focalizando, principalmente, o Programa Nacional de Assistência Estudantil e o desenvolvimento destas atividades no âmbito da UFPB.

Destarte, foram consultados livros, artigos científicos, dissertações, teses e sites da internet concernentes a tais temas, o que, de acordo com Marconi e Lakatos (2001), caracterizam esse tipo de pesquisa, também conhecida como pesquisa de fontes secundárias, em que o pesquisador mantém o contato direto com tudo aquilo que foi publicado sobre o assunto, observando, evidentemente, a veracidade e a coerência entre as informações.

A principal vantagem da pesquisa bibliográfica, como aponta Gil (2006, p. 65), “reside no fato de permitir ao investigador a cobertura de uma gama de fenômenos muito mais ampla do que aquela que poderia pesquisar diretamente”.

Concomitantemente, o estudo utiliza-se da pesquisa documental (ou de fontes primárias), pois, em seguida, para o complemento do aporte teórico e com vistas a contribuir com a obtenção dos dados, foram investigados alguns materiais que receberam pouco ou nenhum tratamento analítico (GIL, 2006). Geralmente são documentos exclusivos que podem ser obtidos nos próprios órgãos, compreendendo tanto materiais oficiais escritos, ou não, quanto aqueles ainda não formalizados, mas que, de alguma forma, são fontes que contribuem para a obtenção de informações valiosas para a pesquisa científica (MARCONI; LAKATOS, 2001).

Para tanto, utilizamos, dentre outros, os seguintes documentos: constituições federais, Plano Nacional da Educação, Lei de Diretrizes e Bases, e, em especial, a Lei nº 7.234/2010 (PNAES), assim como documentos inerentes à universidade, como o Plano de Desenvolvimento Institucional, Relatórios de Gestão, e Editais de seleção da PRAPE/UFPB. Por oportuno, ressaltamos que os documentos institucionais foram acessados por meio da página oficial da UFPB.

Trata-se de uma pesquisa aplicada visto que, ao final, sugere-se condutas que podem ser efetivadas para a melhoria do desempenho acadêmico dos beneficiários da residência universitária da UFPB, a qual poderá refletir, inclusive, em informações significativas para a gestão das residências universitárias dos demais Campi da UFPB que possuem estruturas semelhantes, podendo aumentar as chances de sucesso desse alunado na obtenção do diploma da graduação e contribuir para a gestão dos recursos do próprio PNAES pela PRAPE.

Acerca da pesquisa aplicada, Gil (1994) define que a mesma possui a intenção de utilizá-la para a prática, ou seja, os seus resultados inspiram o pesquisador a não ficar apenas na teoria, pois sua intenção fundamental seria de aplicá-los e utilizá-los como referência para o efetivo desenvolvimento de atividades.

A população da pesquisa foi delimitada com base no grupo de 362 estudantes em vulnerabilidade social e econômica dos cursos presenciais de graduação da UFPB que foi beneficiado com o serviço da Residência Universitária Masculina e Feminina (RUMF), situada dentro do Campus I, no período acadêmico de 2015.2.

A escolha da população se justificava pelo fato da RUMF concentrar o maior número de residentes em relação às demais estruturas do centro e do interior, o que fortaleceu e enriqueceu os resultados da pesquisa. No intuito de garantir uma maior

fiabilidade e abrangência dos resultados, nossa amostra foi representada por cem por cento da população de pesquisa.

Ainda, adotamos os estudantes do período de 2015.2 porque foi a partir desse momento que os benefícios relacionados à assistência estudantil passaram a ser solicitados através do Sistema Integrado de Gestão de Atividades Acadêmicas (SIGAA), transparecendo o quantitativo real de estudantes assistidos com a RUMF.

Além disso, compreendemos que o período de 2015.2 a 2018.1 tratava-se de um lapso temporal considerável para analisarmos questões relevantes quanto à permanência e ao sucesso acadêmico, revelando, inclusive, o quantitativo de evasões, retenções, e informações sobre o desempenho acadêmico atual desse estudante.

Destarte, além do levantamento bibliográfico e documental, a nossa pesquisa adentrou sobre o Sistema Institucional Integrado de Gestão, o SIG. Tal sistema eletrônico de gestão possui diversas funcionalidades e, entre elas, informatiza os procedimentos relacionados a área acadêmica da UFPB.

Assim, o nosso principal instrumento de coleta de dados foi o Sistema Integrado de Gestão de Atividades Acadêmicas (SIGAA), onde, por meio do módulo “Assistência Estudantil”, foi possível acessar o ambiente “Acompanhamento Acadêmico Discente”, o qual pertence ao segmento que diz respeito aos dados acadêmicos do alunado assistido pelo PNAES.

Para tanto, a investigação partiu da lista disponibilizada no próprio site da Coordenação de Assistência e Promoção Estudantis/PRAPE, em dezembro de 2016, a qual continha a relação de 362 estudantes, devidamente identificados por nome e matrícula, assistidos com residência universitária na RUMF em 2015.2.

Deste modo, nossa pesquisa no SIGAA foi realizada entre dezembro de 2018 e janeiro de 2019, a princípio, utilizando-se apenas do nome do estudante, pois a identificação por matrícula só fora utilizada no caso de dúvidas quanto a homônimos ou existência de várias matrículas em nome do mesmo estudante.

Salientamos que a referida consulta foi devidamente autorizada pelo Pró-Reitor de Assistência e Promoção ao Estudante da PRAPE, que designou uma servidora técnico-administrativa do setor para auxiliar em nossa coleta, conforme deferimento obtido sob o processo administrativo nº 23074.085839/2018-89.

De acordo com o PNAES, além de proporcionar a equidade de oportunidades para a permanência e o sucesso acadêmico, as ações do programa devem ser desenvolvidas a fim de aprimorar o desempenho dos estudantes e prevenir possíveis retenções e/ou evasões.

No que diz respeito aos conceitos de evasão e retenção, esta pesquisa adotou para os cálculos o conceito de evasão institucional, referenciado por Mello e Santos (2012), de que são evadidos aqueles alunos que, regularmente matriculados, se desligaram efetivamente da instituição; e retidos, aqueles estudantes devidamente matriculados que não concluíram seu curso no tempo regular, ou seja, no período mínimo determinado pelos projetos pedagógicos dos cursos, e continuam vinculados à instituição, conforme defendido por Costa, Costa e Moura Jr. (2017).

Assim, esta pesquisa retratou a situação acadêmica de 362 estudantes assistidos, o que incluiu uma investigação detalhada sobre aspectos que se referiam, além do breve perfil daqueles residentes, ao status de matrícula, à manutenção da assistência estudantil por meio da residência universitária, aos períodos cursados, ao coeficiente de rendimento acadêmico, à frequência nas turmas em 2018.1, e aos créditos aprovados em 2018.1.

Considerando o tratamento dos dados encontrados, esta pesquisa esteve pautada na análise de conteúdo, pois, segundo Aróstegui (2006), apesar de ser uma técnica antiga, a mesma vem sendo aprimorada e utilizada usualmente nas análises qualitativas de dados, as quais objetivam fazer inferências entre aquilo que foi explicitado, conforme o aporte teórico, e os resultados obtidos.

Nessa perspectiva, os dados foram analisados, conforme organização proposta por Bardin (1977), em três etapas: 1) pré-análise; 2) exploração do material; e 3) tratamento dos resultados, inferência e interpretação. Partindo dessa disposição, foram separados todos os documentos externos considerados relevantes, assim como os materiais da própria instituição, que se relacionavam diretamente ou indiretamente com os objetivos definidos, utilizando-se, inclusive, de nossa experiência administrativa, a fim de organizarmos e otimizarmos o tempo despendido nesta pesquisa.

Por último, os dados foram expostos em diálogo com o contexto teórico e prático, com o intuito de potencializar as relações e estabelecer inferências, ou seja,

averiguar as questões que efetivamente contribuíssem para o alcance de resultados satisfatórios.

Dito isso, adentramos na pesquisa, explicitando, no capítulo seguinte, de que forma a educação superior foi posta à população brasileira, a quem e a que interesses se destinava primordialmente. Dessa maneira, podemos entender e refletir, de forma abrangente, a adoção das políticas públicas educacionais contemporâneas.

2 EDUCAÇÃO SUPERIOR NO BRASIL

A educação, quando aprendida no plano das determinações e relações sociais e, portanto, ela mesma constituída e constituinte destas relações, apresenta-se historicamente como campo da disputa hegemônica. Esta disputa dá-se na perspectiva de articular as concepções, a organização dos processos e dos conteúdos educativos na escola e, mais amplamente, nas diferentes esferas da vida social, aos interesses de classe.

Gaudêncio Frigotto

O acesso ao ensino superior, que desde o princípio da formação do Estado brasileiro estava destinado aos interesses da elite e da classe burguesa da sociedade, veio, ao longo da história dos governos, sendo o palco de debates e de tensões que refletem diretamente no modelo das políticas públicas atuais.

Na década de 1980, a maior participação política da sociedade civil fez incluir, no texto constitucional, direitos sociais que anteriormente foram reprimidos. A educação ganha espaço dentre as políticas do governo, porém, tratada como política social sob a lógica do capitalismo.

Intensificada a partir de um cenário turbulento na década de 1990, em que o neoliberalismo impôs muitas de suas condições, visualizamos a expansão da educação superior. Apesar de atender a interesses controversos, podemos considerar que algumas das ações que o governo implementou foram positivas, pois, após tal expansão, emergiu como crucial a adoção de medidas que objetivassem ampliar o acesso a um número maior de estudantes e, conseqüentemente, a permanência daqueles menos favorecidos socioeconomicamente.

É nessa perspectiva que apresentamos, a construção histórica do processo de desenvolvimento da educação superior, desde a elitização até a democratização com o advento da Constituição Federal de 1988.

2.1 Do elitismo à democratização da educação superior

De forma tardia, o ensino superior passou a ser desenvolvido no Brasil apenas em 1808, com a chegada da Família Real Portuguesa. Quase 300 anos após o seu “descobrimento”.

Antes disso, segundo Soares (2002, p. 31), “para graduarem-se, os estudantes da elite colonial portuguesa, considerados portugueses nascidos no Brasil, tinham de se deslocar até a metrópole”. Na realidade, a Coroa concedia bolsas de estudo para os brasileiros realizarem suas atividades na Universidade de Coimbra, pois não havia o interesse de elevar o ensino de seus colonos.

Fávero (2000) afirma que a intenção do governo português era de manter a dependência cultural, econômica e social de sua colônia, portanto, relutava em criar instituições superiores para evitar possíveis focos ou instrumentos de libertação dos colonos.

Assim, mesmo antes de o ensino superior ser instituído na Colônia, o caráter elitista já se fazia presente, não só nesse nível de ensino, mas no sistema educacional como um todo, trazendo à tona a dualidade estrutural existente na educação.

Nesse sentido, Gregório e Rodrigues (2015) afirmam que a educação sempre esteve dividida entre a elite, em que seus filhos eram direcionados para o ensino superior, a fim de formar profissionais liberais e ocupar os quadros dirigentes; e a educação dos mais pobres, filhos das classes desfavorecidas, que eram encaminhados para a formação técnica profissionalizante.

Assim, quando introduzido no Brasil, o ensino superior fora ministrado em estabelecimentos isolados por meio de Cursos Superiores e Academias Militares, nos quais o acesso era restrito aos mais abastados da classe burguesa e da elite política, que relutavam em expandir o ensino superior, mas concordavam com a manutenção de escolas agrícolas e técnico-profissionais para a população economicamente menos favorecida.

Segundo Martins (2002), nos anos de 1808 a 1889, ou seja, no período imperial, o desenvolvimento do ensino superior brasileiro se deu de forma muito discreta e mantinha como característica a formação de profissionais liberais direcionados para ocupar postos de trabalho privilegiados, que proporcionavam ainda um maior prestígio social.

Tal ensino, ainda ministrado em faculdades isoladas, apresentava forte dependência de uma elite social que não avistava estímulos para a consolidação de universidades no território brasileiro. Portanto, as primeiras tentativas de criação foram frustradas.

No período da República Velha (1889 - 1930), a iniciativa privada, por meio das elites locais e amparada pela ausência de compromisso exclusivo do Estado com o ensino superior na primeira Constituição da República de 1891, montou seus próprios estabelecimentos, na expectativa de atender o crescimento dessa demanda que se voltava para o mercado de trabalho.

Foi durante esse período que surgiram as escolas superiores livres, isto é, não dependentes do Estado, empreendidas por particulares. Seu crescimento foi bastante grande, tendo ocorrido correlativamente à facilitação do ingresso no ensino superior (CUNHA, 1980, p. 146-147)

O maior número de escolas de ensino superior contribuiu para o ingresso de muitos estudantes provenientes das camadas médias da sociedade. Entretanto, com o receio de que essa “facilitação” refletisse na vulgarização do sistema de ensino superior em vigor, os estabelecimentos privados prontamente cuidaram de criar algumas barreiras para restringi-lo.

Segundo Cunha (1980), o aparecimento dessas escolas superiores iria de encontro à lógica imposta pelas sociedades capitalistas que, em geral, vislumbravam na educação superior a oportunidade de se distanciarem da massa, aumentando o seu poder aquisitivo, assim como o seu prestígio social.

Nesse sentido, foi criado o exame vestibular³ como ferramenta para limitar o acesso àqueles estabelecimentos, pois “os diplomas das escolas superiores tendiam a perder a raridade e, em consequência, a deixar de ser um instrumento de discriminação social eficaz e aceito como legítimo” (CUNHA, 1980, p. 147).

Assim, o exame vestibular, que surgiu antes mesmo da criação das universidades no Brasil, foi o instrumento de seleção social pelo qual os egressos do ensino médio deveriam superar, caso desejassem ingressar no ensino superior e aumentar suas chances de sucesso pessoal e profissional.

³ De acordo com Oliveira *apud* Vahl (1980, p. 10), “os exames vestibulares foram introduzidos no Brasil pelo Decreto nº 8.659, de 05 de abril de 1911, sendo considerado um exame que habilitava o candidato a um juízo de conjunto do seu desenvolvimento intelectual e capacidade de empreender o estudo das matérias que constituíam o ensino da faculdade”.

A primeira universidade oficialmente instituída no Brasil foi a Universidade do Rio de Janeiro, criada em 1920, por meio do Decreto Presidencial nº 14.343. A referida instituição foi constituída pela aglutinação de faculdades isoladas já existentes, mantendo a característica do sistema, ou seja, volta-se mais para o ensino elitista e conservava a orientação de seus cursos para o âmbito profissional.

Para Fávero (2006), a década de 1920 foi notadamente constituída por novas ideias, movimentos sociais, culturais e políticos. Assim, a criação da Academia Brasileira de Ciências, em 1922 (originalmente contribuição da Sociedade Brasileira de Ciências de 1916), e da Associação Brasileira de Educação, em 1924, são entidades que podemos destacar desse período, as quais levantaram debates a respeito da inserção da pesquisa no ensino superior, da mesma forma que propunham a modernização do sistema educacional brasileiro como um todo, a favor da criação do Ministério da Educação.

Durante a Era Vargas (1930 a 1945), o processo de industrialização e a maior ocupação dos espaços urbanos contribuíram para uma política de governo mais atenciosa com a questão educacional, visto, por exemplo, o crescimento da demanda pelo ensino superior que, segundo Barbosa (2009), fora consequência das mudanças ocorridas nos setores econômicos, políticos, culturais e institucionais em curso no Brasil.

Assim, em 1930, foi criado o Ministério dos Negócios da Educação e Saúde Pública e, logo no ano seguinte, o então ministro Francisco Campos aprovou o Estatuto das Universidades Brasileiras, que vigorou de 1931 a 1961. Tal documento, orientava o ensino universitário com fins de investigação científica e, ao mesmo tempo, segundo Soares (2002), admitia a possibilidade da existência de universidades livres, ou seja, particulares, atuando em conjunto com universidades oficiais (públicas).

As disputas e conflitos entre classes dominantes, Estado, camadas médias e classes de trabalhadores contribuíram para o surgimento de duas vertentes educacionais distintas: uma centralizadora e autoritária, partindo do governo federal; e outra com características descentralizadoras e liberais, fragmentada em algumas unidades da federação.

Segundo Soares (2002), a intenção do governo federal era manter sob o seu domínio os rumos do ensino no país, propondo reformas centralizadoras e

reforçando a necessidade de “modernização”, com destaque à capacitação para o trabalho, mas não renunciando à formação das elites.

Contra-pondo-se ao modelo do governo, foram significativas as ideias liberais no âmbito da Universidade de São Paulo (USP), em 1934, e da Universidade do Distrito Federal (UDF), em 1935.

A USP, para Soares (2002, p. 36) foi “um divisor de águas na história do sistema brasileiro de educação superior”, tornando-se referência no desenvolvimento da pesquisa e conseguindo efetivamente integrá-la às atividades de ensino. Porém, um pouco depois, as faculdades tradicionais e a própria elite a rejeitaram.

Com relação à UDF, a mesma foi criada por Anísio Teixeira, um educador com perspectivas liberais, defensor da escola pública, leiga, gratuita e para todos, o qual perseverava numa mudança de cultura e pelo desenvolvimento de um ensino superior desinteressado. Entretanto, essa universidade também sucumbiu em menos de quatro anos, pois a política educacional autoritária imposta pelo governo central logo interrompeu suas atividades por meio de decreto presidencial.

Dessa forma,

[...] o elitismo e o conservadorismo no acesso ao ensino superior ficam demonstrados, no período que vai do Brasil Colônia ao fim da Era Vargas. Mesmo com a República, o ensino superior continua restrito a uma pequena camada da população. O discurso de democratização e universalização do ensino não chega com intensidade ao ensino superior e, portanto, não ameaça a hierarquização elitista do sistema de ensino brasileiro (OLIVEIRA, 2013, p. 278)

Nessa perspectiva, o debate sobre a democratização do ensino superior manteve-se restrita e elitista. O acesso aos cursos de nível superior continuaram sendo um instrumento limitado às classes dominantes que utilizavam o diploma para a manutenção de sua estrutura de *status* e poder. Isso porque, segundo Fávero (2006), os grandes empresários e o patriciado das altas patentes civis e militares eram totalmente antiliberais e autoritários, portanto, pretendiam extinguir qualquer resquício de democracia e de representação popular.

O período populista (1946 - 1964), como afirma Oliveira (2013, p. 281), “embora não chegue a atender todas as aspirações dos setores populares por meio da democratização do setor educacional, consegue ampliar as oportunidades de acesso ao ensino superior”.

Assim, logo no início do governo de Getúlio Vargas (1950 - 1954), aumentaram-se os investimentos com a educação superior e foi promulgada a Lei nº 1.254 de dezembro de 1950. Essa lei, que autorizou a federalização de diversos estabelecimentos de ensino superior, contribuiu ainda para o surgimento de universidades estaduais, municipais e escolas isoladas, que se espalharam por todos os estados brasileiros.

Segundo Soares (2002), no início dos anos 60, a universidade pública estava entusiasmada com a criação dos Centros Populares de Cultura e com a participação de seus professores e alunos na Campanha de Alfabetização de Adultos, pois tais iniciativas se propunham a eliminar o paradigma elitista, em prol de um novo ensino superior, mais democrático.

Apesar de muitas expectativas com relação à evolução do ensino, a Lei nº 4.024 de Diretrizes e Bases da Educação Brasileira (LDB), promulgada em 1961, manteve o modelo tradicional de instituições de ensino superior (presença de cátedras, faculdades isoladas e universidades formadas por aglutinação de escolas profissionais), fortaleceu a centralização do sistema, sobretudo dando maior autonomia ao Conselho Federal de Educação, e concedeu tratamento igualitário aos estabelecimentos públicos e privados. No entanto, a LDB ampliou, aos concluintes dos cursos médios normal e técnico, o acesso ao ensino superior, antes restrito a grupos específicos.

Entretanto, de acordo com Vahl (1980), mesmo a LDB concedendo a equivalência automática para todos os tipos de ensino médio da época, dando aos seus egressos, o direito de pleitear o acesso ao ensino superior, essa tentativa de democratização não foi tão significativa, sobretudo, para os estudantes que vinham do ensino técnico. Isso porque o nível das provas do vestibular era tão alto que praticamente só eram habilitados aqueles provenientes dos cursos médios científicos e clássicos tradicionais.

Durante o período militar (1964 - 1984), o ensino superior passou a sofrer interferência direta do Estado. Para a classe dominante que estava no poder, as universidades se tornaram o principal foco de subversão da sociedade e, portanto, deveriam ser coercitivamente administradas. Com isso, foram cassados professores, algumas atividades estudantis e cortaram-se os recursos, no intuito de enfraquecer não só as universidades públicas, mas as escolas dos níveis mais básicos.

Para Chauí (2001), a precarização dos ensinos de 1º e 2º graus públicos, ocorrida neste período, foi também uma estratégia do governo federal para restringir a entrada de estudantes nas instituições superiores públicas.

Assim, aqueles jovens oriundos das escolas públicas deficitárias não teriam condições de disputarem o exame vestibular e acessarem o ensino superior pelo baixo nível de instrução, conseqüentemente, restariam duas opções: ingressar no mercado de trabalho como mão de obra barata ou se dispor a pagar pelo acesso à graduação em uma instituição superior privada de baixa qualidade.

Em contrapartida, como evidencia a supracitada autora, “os filhos da alta classe média e burguesia, formados em boas escolas particulares, tornam-se a principal clientela da universidade pública gratuita” (CHAUÍ, 2001, p. 37).

Nessa perspectiva, o governo militar aprovou a Lei da Reforma Universitária (Lei nº 5.540, de 28 de novembro de 1968), fixando mudanças na forma de organização e funcionamento do ensino superior do país. Apesar do fim do sistema de cátedras, com a introdução da departamentalização, os sistemas de créditos, os cursos de curta duração, os cursos básicos, o vestibular unificado e classificatório, tiveram, na realidade, o intuito de neutralizar as pressões vindas da sociedade e dos movimentos estudantis.

Com a reforma, as universidades ficaram obrigadas a manter indissociáveis o ensino, a pesquisa e a extensão, elevando bastante os custos do ensino superior público. Assim, com crescimento restrito, com contenção de gastos, de estruturas e redirecionamento de recursos, a expansão de vagas nas universidades públicas ficou comprometida.

Para Freitag (1980), a política educacional do governo, proposta pela lei da reforma universitária, era contraditória ao impor racionalização de estruturas e recursos para promover, ao mesmo tempo, a democratização do ensino público.

Segundo Chauí (2001), era uma reforma universitária com base no modelo administrativo de empresas privadas, sendo promovida com o intuito de obter o máximo rendimento e de minimizar possíveis contestações.

Por outro lado, as instituições privadas permaneceram responsáveis apenas pelo ensino e puderam direcionar maiores investimentos para a ampliação do campus, atendendo, principalmente, os estudantes que não conseguiam vaga ou

aprovação no sistema de seleção das universidades públicas, ou seja, a demanda não absorvida pelo Estado, chamados “os excedentes”.

De acordo com Franco (1991), no período de 1960 a 1972, enquanto as universidades públicas tiveram um crescimento de 484,7% no número de matrículas, os estabelecimentos isolados alcançaram a marca de 1.083,4%.

Segundo Vahl (1980), no mesmo ano em que a reforma universitária brasileira fora aprovada, em 1968, a Organização das Nações Unidas para a Educação, Ciência e Cultura – UNESCO – debatia a questão do acesso ao ensino superior, sob influência dos movimentos estudantis que se expressavam, reconhecendo, quanto à democratização desse nível de ensino, a necessidade de encontrar soluções que eliminassem ou compensassem, em especial, as dificuldades financeiras ou desigualdades socioculturais dos candidatos.

De fato, segundo uma pesquisa realizada em meados dos anos 70 no Brasil, a qual fez o levantamento de dados referentes aos candidatos que se submeteram aos concursos vestibulares, constatou-se que “as oportunidades de acesso à universidade estão cristalizadas e, em média, definidas na origem socioeconômica do candidato” (LEWIN, 1975, *apud* FRANCO, 1991, p. 17).

Nesse sentido, a política de educação superior ditatorial não acompanhava os ideais democratizantes, pois crescia a demanda de jovens economicamente e socialmente desfavorecidos, oriundos de escolas deficitárias do ensino médio, e, no entanto, as ações do governo privilegiavam os estabelecimentos privados, pagos, diminuindo as chances de sucesso na formação superior.

Na década de 1980, não só os estudantes, mas a maioria da população brasileira estava esperançosa quanto ao fim do regime militar. Assim, o período foi marcado pela intensificação de movimentos sociais e sindicais, anteriormente reprimidos. Segundo Cunha (2005, p. 60), os movimentos sociais, quando se fazem presentes, representam

[...] ações reivindicativas de segmentos de populações urbanas (principalmente) que se caracterizam por reagirem às desigualdades na distribuição dos recursos públicos nos serviços de água, coleta de esgoto e de lixo, saúde, educação, transporte, energia elétrica, telefone, ou seja, serviços urbanos que têm a ver com o que se convencionou chamar de qualidade de vida.

Nesse momento, as universidades engajaram-se no enfrentamento dos problemas sociais, assumindo uma postura crítica quanto às barreiras de acesso ao ensino superior, produzindo um amparo teórico sobre o tema.

De acordo com Oliveira (2013), das universidades partiram inúmeras teses e dissertações que denunciavam o caráter excludente do acesso ao ensino superior por meio da seletividade e discriminação socioeconômica, que podia ser sentida inclusive no desempenho heterogêneo dos estudantes.

Ainda naquela época, as demandas sociais obtiveram o apoio dos estudantes e de alguns partidos políticos, que juntos aprofundaram o debate em defesa da educação pública, gratuita, e mantida pelo Estado. Tais pressões contribuíram significativamente para a consolidação da Constituição Federal de 1988, pautada em políticas mais assistenciais e socialmente democráticas, motivo pelo qual também ficou conhecida como “Constituição Cidadã”.

Adiante, apresentamos algumas considerações acerca da Constituição Federal e do direito social à educação.

2.2 A Constituição Federal e sua repercussão na educação como direito social

A Constituição Federal de 1988 foi instituída não sob um consenso, mas em meio às forças e interesses sociais em conflito, com destaque para o papel da sociedade civil que, por meio dos movimentos sociais, lutava pelo estabelecimento do Estado democrático de direito.

A partir dela, a educação foi inserida entre os direitos sociais e, portanto, passou a fazer parte das políticas sociais, mesmo que de maneira não tão abrangente o quanto se esperava.

Segundo Mota (2005), a década de 1980 foi composta por um cenário político que reunia tanto representante da classe burguesa quanto da classe trabalhadora, porém essa última, dessa vez, fazia-se representar de forma mais organizada através dos sindicatos e partidos políticos, abrangendo boa parte da sociedade civil que sonhava com a consolidação de um Estado democrático.

A Constituição Federal de 1988 trouxe consigo novas expectativas no âmbito das políticas públicas, em especial, para as educacionais, compelidas, como dito anteriormente, por um período de vinte anos de ditadura militar.

A CF de 1988 foi de grande valia para a educação, sobretudo quando a introduziu dentre os direitos sociais, expressos no art. 6º, *in verbis*: “São direitos sociais a educação, a saúde, a alimentação, o trabalho, a moradia, o lazer, a segurança, a previdência social, a proteção à maternidade e à infância, a assistência aos desamparados, na forma desta constituição”.

Os direitos sociais presentes na Carta Magna traduzem o compromisso do Estado com as reivindicações de uma grande parcela da sociedade que, nas décadas anteriores, viram renegadas suas necessidades básicas que, somadas à ausência do poder público, aprofundavam muitas das desigualdades sociais e econômicas existentes. Sendo assim, tais direitos podem ser considerados o ensaio brasileiro na perspectiva de implantação de um Estado do bem-estar social⁴.

O art. 205 da CF de 1988 ratificou que a educação, “direito de todos e dever do Estado e da família, será promovida e incentivada com a colaboração da sociedade, visando o pleno desenvolvimento da pessoa, seu preparo para o exercício da cidadania e sua qualificação para o trabalho” (BRASIL, 1988).

Assim, corroborando o direito à educação, o texto revela o comprometimento do Estado com esse campo social, tomando para si a obrigação de provê-la independentemente do nível, se educação básica ou superior. Além disso, no que se refere ao financiamento da educação, o governo garantiu os percentuais que deveriam ser resguardados para a aplicação em manutenção e no pleno desenvolvimento do ensino: para a União, nunca menos de 18%, e para os Estados, o Distrito Federal e os Municípios, no mínimo 25%, percentuais esses baseados no total das receitas oriundas de impostos e de transferências (BRASIL, 1988).

De acordo com Pereira (2008), quando tais direitos estão expressos e declarados nas leis, representam, na maioria das vezes, as conquistas de uma sociedade. Contudo, para que ganhem aplicabilidade, os direitos sociais precisam estar materializados em programas, projetos e ações de governo, ou seja, traduzidos em políticas públicas.

As políticas públicas são definidas, segundo Macedo (2017, p. 20), como “um conjunto de ações desenvolvidas pelo Estado visando garantir determinados objetivos que atendam aos interesses e necessidades de segmentos da sociedade”.

⁴ De acordo com Frigotto (1996, p. 70-71), o Estado do Bem-Estar social é aquele que “vai desenvolver políticas sociais que visam à estabilidade no emprego, políticas de rendas com ganhos de produtividade e de previdência social, incluindo seguro desemprego, bem como direito à educação, subsídio no transporte etc.”

Ainda segundo a autora, as políticas públicas constituem uma maior aproximação entre Estado e sociedade, e, nesse sentido, a política educacional tende a ganhar espaço na agenda governamental devido ao status de direito social.

Todavia, as políticas públicas, quando direcionadas para lidar com questões sociais específicas e focais, são reconhecidas como políticas sociais, uma espécie de subgrupo da política pública, fruto das relações e contradições entre Estado e sociedade que surgiram diante do paradigma capitalista e afetam a relação entre capital e trabalho. Röfling (2001, p. 31) explica que as

[...] 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 à diminuição das desigualdades estruturais produzidas pelo desenvolvimento socioeconômico.

Assim, na formulação das políticas sociais, entre elas as educacionais, tornam-se evidentes as disputas entre grupos de interesse da classe burguesa e da classe subalterna, que oscilam com maior ou menor intensidade a depender da forma de governo vigente, pois essas ações repercutem tanto na economia quanto na sociedade civil.

Esses conflitos se intensificaram a partir da crise econômica da década de 1970, quando os países centrais, sob a lógica do capitalismo, iniciaram mudanças significativas no processo de reestruturação da economia, impondo, a países periféricos como o Brasil, a adoção de medidas que repercutiram negativamente sobre as questões sociais. Isso porque as políticas sociais se concretizam através dos planos, programas, ações e atividades desenvolvidas pelo Estado que, quando executados diante do paradigma do capital, são direcionadas para alterar o nível de proteção social no enfrentamento de problemas pontuais de determinada parcela ou grupo social vulnerável.

Macedo (2017, p. 21) afirma que

[...] as políticas sociais, portanto, são estratégias de atendimento às pressões da questão social, ou seja, das contradições resultantes da vida em sociedade do modo de reprodução capitalista, por isso elas têm natureza contraditória.

No cenário da década de 1980, as políticas sociais são duramente criticadas sob o viés ideológico de que tais ações tendem a ser paternalistas, onerosas e,

muitas vezes, umas das principais causadoras do desequilíbrio fiscal e, diante disso, os fundos públicos, para tais questões, devem ser minimamente utilizados, a fim de preservar a saúde econômica do Estado. Frente a esse panorama,

[...] para a política social, a grande orientação é a *focalização das ações*, com estímulo a fundos sociais de emergência, e a mobilização da “solidariedade” individual e voluntária, bem como das organizações filantrópicas e organizações não-governamentais prestadoras de serviços de atendimento, no âmbito da sociedade civil (BEHRING, 2008, p. 65).

Nessa perspectiva, podemos considerar que, com a Constituição Federal de 1988, indiscutivelmente instituída com a maior participação política das classes subalternas, ensaia-se no Brasil a tentativa do estabelecimento de um Estado do bem-estar social, no qual os direitos sociais se tornariam universais e ficariam sob a tutela do estado que, a partir dessa concepção, se colocaria em posição de principal regulador da vida social, política e econômica do país.

Entretanto, tal iniciativa não foi bem-sucedida visto que, apesar de ter contribuído significativamente para a consolidação de direitos sociais historicamente esquecidos, as políticas sociais não se tornaram universais e foram introduzidas por estratégia do modelo capitalista, cujo intuito é de extinguir, ou ao menos minimizar, os conflitos com as classes subalternas, fazendo com que se submetam aos interesses da burguesia de forma dissimulada, na tentativa de se estabelecer um consentimento de classes.

Segundo Behring (2008, p. 65),

[...] observa-se a emergência de uma espécie de clientelismo (pós) moderno ou neocorporativismo, onde a sociedade civil é domesticada [...] por meio da distribuição e disputa dos recursos públicos para ações focalizadas ou da seleção de projetos sociais pelas agências multilaterais.

Mariz (2014) considera que no Brasil o que se sucedeu foi um Estado do mal-estar social, visto que as políticas sociais não se tornaram universais, pelo contrário, a atuação do estado é tão focalizada que atende a pouquíssimas pessoas ao ponto de forçar algumas delas a buscar por serviços pagos e de melhor qualidade, alimentando, mais uma vez, o próprio mercado.

Portanto, as tensões em torno da economia capitalista se intensificavam na década de 1980 à medida que o Estado passou a destinar grande parte de seus

recursos ao atendimento das demandas sociais, o que afetaria os reais interesses dos conservadores do sistema capitalista e adeptos ao liberalismo econômico. Assim, muitos desses consideraram a Constituição Federal de 1988 como um grande retrocesso.

Santos e Avritzer (2003) afirmam que as sociedades capitalistas pretendem consolidar uma concepção hegemônica de democracia, também chamada de liberal, tentando equilibrar as tensões inevitavelmente existentes entre a democracia e o próprio capitalismo.

Na democracia liberal, o Estado age na economia em benefício do individual em detrimento do coletivo, ou seja, reduzindo os direitos sociais, alegando que há, por parte dos cidadãos, a capacidade natural de se autorregular. Assim, prioriza-se o acúmulo de capital, tentando não “sobrecarregar” o Estado com as demandas advindas da sociedade.

Pereira (2013, p. 645) explica que, “no capitalismo, a proteção social sempre foi funcional ao processo de acumulação, embora contraditoriamente ela tenha constituído um meio de defesa dos trabalhadores contra a exploração exacerbada do capital”.

Dessa forma, podemos considerar que, apesar da forma como as políticas sociais são pensadas ou introduzidas, elas contribuem, ainda que minimamente, para a inclusão de direitos e de pessoas em um novo meio social, que sem elas dificilmente aprimorariam sua condição social ou econômica.

As políticas sociais ajudam a reduzir, ou até mesmo superar, as explorações impostas pelo capital ao trabalho, tendo em vista que as políticas sociais emergem de direitos sociais conquistados, tratando-se dos frutos advindos das lutas e movimentos sociais.

Não obstante, como elucida Macedo (2017, p. 23), “a constituição das políticas sociais é imbricada de limitações e contradições que reproduzem a lógica do sistema capitalista, ainda que contraditoriamente elas tenham o papel de atender aos interesses da sociedade.

Diante disso, a educação, como integrante das políticas sociais, vem sofrendo rebatimentos constantes do modelo capitalista em curso no Brasil. As privatizações das instituições de ensino, redução de investimentos e o congelamento dos salários do funcionalismo público são alguns exemplos. Na verdade, já na CF de 1988, o

ensino foi deixado livre à iniciativa privada possibilitando, inclusive, a destinação de recursos públicos tanto às escolas públicas quanto àquelas de caráter privado, atendendo, de certa forma, aos anseios das classes mais abastadas que veem na educação a possibilidade de aumentarem seus dividendos.

Como dizia Mendes *apud* Franco (1991, p. 12), “a expansão do sistema escolar vem se processando controlada pelo Estado, mais com vistas ao atendimento das pressões de momento do que a propósito de uma política nacional de educação do povo”.

Nesse sentido, o modelo de educação adotado na década de 1990 expressou de forma contundente os interesses do neoliberalismo, pois a reforma administrativa do Estado estava orientada para o mercado, conforme discorreremos a seguir.

2.3 A década de 1990: a expansão da educação superior via neoliberalismo

Na década de 1990, estimuladas pelo processo de globalização⁵ econômica em curso no mundo, intensificaram-se as propostas neoliberais em torno da economia nacional, com repercussões em todos os campos sociais, inclusive na educação superior do Brasil.

Para Castro (2011), a educação superior ganhava cada vez mais destaque no cenário mundial, não só por sua contribuição às atividades de pesquisa científica e tecnológica do país, mas, sobretudo, por sua influência na formação ética e cultural das populações democráticas.

A partir dessa concepção, as políticas educacionais brasileiras estiveram vinculadas aos anseios dos organismos internacionais, que defendiam, por exemplo, a expansão da educação superior por meio da diversificação do ensino, alegando inserir o país no mercado global, competitivo e modernizado. Tal expansão pretendeu, claramente, elevar o nível de instrução da população com vistas a atender as necessidades do mercado de trabalho.

Gregório e Rodrigues (2015) destacam a influência do Banco Mundial (BM) durante esse período. Segundo tais autores, em 1994, por exemplo, o BM já

⁵ Conforme Castro 2011, o processo de globalização é um fenômeno que ocorre quando se intensificam as relações sociais entre localidades distantes, de modo que os fatos que ocorrem em âmbito local podem interferir, ou serem influenciados, por aqueles que acontecem fora de seus limites e mutuamente.

orientava os países em desenvolvimento para a diversificação das instituições superiores por meio de faculdades isoladas, centros universitários, cursos politécnicos, institutos profissionais e técnicos de curta duração, assim como, a preparação do espaço para o desenvolvimento da educação a distância. E, neste sentido, as universidades públicas, mantendo indissociáveis o ensino, a pesquisa e a extensão, deveriam ser minoria e restritas à elite intelectual do país, deixando, para as classes menos favorecidas, aquelas instituições superiores responsáveis minimamente pelo ensino.

Dessa forma, o neoliberalismo conduz ao desenvolvimento da educação superior ministrada no ambiente não-universitário, voltado para a reprodução do ensino e para a massificação dos diplomas de graduação, por meio de cursos aligeirados e de qualidade duvidosa. O intuito é manter sob controle a população e os países, os quais ficam reféns da tecnológica dos países centrais.

A ideologia neoliberal conduz os governos a aceitarem e estimularem maiores investimentos para a iniciativa privada com intuito de que esta, também, passe a absorver uma boa parcela das demandas sociais, retirando, paulatinamente, a responsabilidade do Estado pela execução de tais serviços.

Os atores neoliberais zelam pela terceirização e/ou privatização de empresas estatais, assim como, pela redução da participação do Estado no atendimento das demandas sociais, apontadas pelos mesmos como as principais causadoras da crise fiscal.

Para tanto, a visão neoliberal propunha para o governo brasileiro a eliminação de práticas burocráticas ultrapassadas, taxadas de rígida, com foco nos processos, lenta e ineficiente, e adoção de um novo modelo de administração pública, a gerencial, pautada na flexibilidade dos procedimentos, com foco nos resultados, eficaz e, sobretudo, eficiente.

Nessa expectativa, o governo de Fernando Henrique Cardoso (1995 - 2002) instituiu, no primeiro ano de mandato, o Ministério da Administração e Reforma do Estado – MARE, cabendo ao então Ministro da Educação, Luiz Carlos Bresser Pereira, a elaboração o Plano Diretor da Reforma do Aparelho do Estado – PDRAE, que apoiava mudanças significativas na forma de atuação do Estado no trato com a coisa pública.

Segundo Chauí (2001, p. 175), a reforma pretendeu “adaptar o Estado brasileiro às exigências impostas pela nova forma do capital, que não carece mais, como ocorria nos anos 1940-1970, do Estado como parceiro econômico e regulador da economia”.

Tal projeto, implantado sobre o pretexto de “modernização” do Estado brasileiro, impôs medidas que revelam o caráter neoliberal da proposta, sob perspectiva gerencial. Na visão do próprio Pereira (2009, p. 264),

[...] a privatização de empresas estatais, a terceirização dos serviços auxiliares para empresas comerciais e a contratação de organizações sem fins lucrativos para a prestação de serviços sociais e científicos são reformas destinadas a reforçar a capacidade do Estado, retirando-o de funções que não lhe cabem.

Assim, o plano objetiva redefinir o papel do Estado para ente promotor e regulador do desenvolvimento econômico e social, deixando de ser o responsável direto pela execução de serviços essenciais, como saúde, segurança e educação, conforme havia sido previamente estabelecido na constituição de 1988, com o discurso de que tais medidas seriam estritamente necessárias para aumentar a capacidade econômica do Estado.

De acordo com Castro (2011), os idealizadores da reforma pretendiam subdividir o aparelho do Estado em: núcleo estratégico; atividades exclusivas; serviços não-exclusivos; e um núcleo de bens e serviços voltados especificamente para o mercado.

O plano coloca a educação no campo dos serviços não-exclusivos do Estado e, por esse motivo, a prestação de serviços relacionados ao campo educacional pode ser desenvolvida por organizações públicas não-estatais e privadas. Para Chauí (2001), ao ser fixado no campo dos serviços, a educação deixou de ser um direito e, portanto, tratado como um serviço público comum, torna-se facilmente passível de terceirização ou privatização.

Nessa perspectiva, observamos que a década de 90, marco da expansão do ensino superior, trouxe à tona características de uma sociedade globalizada, em que as políticas neoliberais se sobressaem e obedecem a lógica imposta pelo capitalismo internacional. Assim, o estímulo às instituições privadas fortaleceu o segmento, tornando o ensino superior um negócio de alta rentabilidade no qual o ensino passou a ser guiado pelo mercado que se sobressai ante o Estado.

Para Jezine (2015, p. 25-26),

[...] é possível inferir que a insuficiência de vagas no setor público e a crescente oferta no setor privado não configuram processo de democratização do acesso; ao contrário, prestam-se à formatação de novas exclusões, em função das condições socioeconômicas da população brasileira.

Nesse contexto, o governo FHC procurou estimular a implantação de políticas que priorizavam o setor privado, inclusive por meio de benesses fiscais, em detrimento das instituições públicas, que sofreram cortes consideráveis no orçamento.

Segundo Sousa Junior (2011, p. 40), “esse modelo consolidou uma visão privatista de educação e tem filiação no pensamento liberal clássico com respeito à participação minimalista do Estado no provimento da educação pública”. Sendo assim, o ensino superior tornou-se um grande atrativo para os investimentos privados, que viam nesse seguimento um mercado muito promissor, viabilizado, em especial, pela consolidação da Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional – LDB de 1996.

A Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional nº 9.394, de 20 de dezembro de 1996, foi criada com o intuito de impulsionar o sistema educacional brasileiro a adaptar-se à nova conjuntura da gestão pública, garantindo o processo de expansão e diversificação institucional. Segundo Castro (2011), a LDB criou as condições ideais para a expansão do ensino superior, no entanto, nitidamente com a prevalência do estímulo à privatização, à pluralidade de instituições e de cursos, obedecendo a agenda dos organismos internacionais.

Assim, o inciso III do art. 7 da referida Lei veio regulamentar o disposto no art. 213 da Constituição federal de 1988, permitindo a destinação de recursos públicos para as instituições privadas (particulares, comunitárias, confessionais e filantrópicas), quando faz uma ressalva para o financiamento de suas atividades.

Quanto à diversificação do ensino superior, sua regulamentação veio através dos Decretos nº 2.306/1997, nº 3.860/2001 e, posteriormente, pelo Decreto nº 5.773/2006. Com isso, atualmente a educação superior encontra-se subdividida em universidades, centros universitários e faculdades.

Dessa maneira, observa-se que a metodologia iniciada pelo governo de FHC, com relação à expansão da educação superior, a princípio, contava com limitações

de recursos para o setor público que, apesar de manter um acréscimo de vagas, permitiu a retração do número de instituições que só foram superados, ou amenizados, diante das políticas públicas do seu sucessor.

Por outro lado, o estímulo à iniciativa privada sobrevém até os dias atuais, por meio daqueles instrumentos regulatórios, aprofundando a percepção de educação como mercadoria diante do surgimento desordenado de instituições particulares, que não necessariamente foi acompanhado pela evolução da qualidade do ensino.

Mancebo (2013) considera que a expansão da educação superior, após a institucionalização da LDB/96, contribuiu significativamente para a massificação do diploma e transformou a educação superior em uma mercadoria bastante rentável para o empresariado nacional e internacional, pois o governo federal estimulou a iniciativa privada por meio de benesses como isenções fiscais e a institucionalização do financiamento estudantil.

Quando Luiz Inácio Lula da Silva assume o governo em 2003, as políticas públicas voltadas para a educação superior tomam um tom mais democrático, porém não abandonam completamente as ideias neoliberais do antecessor. Na verdade, algumas delas foram instituídas literalmente como políticas de estado e outras como forma compensatória, entretanto, ambas visavam minimizar as desigualdades sociais geradas pelo próprio modelo em curso.

Assim, os governos seguintes investiram fortemente nos programas de cunho social para amenizar as tensões advindas das classes sociais menos favorecidas, e, ao mesmo tempo, não deixaram de lado os incentivos e garantias para os grandes empresários, ganhando, assim, maior governabilidade.

Veloso, Nogueira e Luz (2014) ratificam que os debates acerca da democratização do acesso pautaram, em especial, os governos de Luiz Inácio Lula da Silva e Dilma Rousseff, pois, apesar de não romperem totalmente com as ideias de uma sociedade capitalista do governo anterior, promoveram a disseminação de políticas públicas que visavam à inclusão social por meio da educação, refletindo no ingresso de jovens de diferentes segmentos sociais na educação superior.

Dessa forma, contraditoriamente, observamos que a expansão da educação superior, embora promovida com mais intensidade no setor privado, contribuiu para a inclusão de uma parcela de estudantes que, tradicionalmente, estariam de fora do sistema público de ensino, em especial, a partir das políticas públicas de acesso e

permanência que emergiam no cenário nacional. Nessa linha, Ristoff (2006, p. 43) complementa que

[...] não basta mais falar em expansão do campus – há que se falar em democratização do campus. Expandir simplesmente as vagas do setor público equivale a transferir os alunos mais aquinhoados do setor privado para o setor público, sem, no entanto, abrir novas oportunidades aos alunos pobres.

Assim, no próximo capítulo, discorreremos sobre as políticas de acesso e permanência para a democratização da educação superior no Brasil que se sobressaem já no início do século XXI.

3 POLÍTICAS DE ACESSO E PERMANÊNCIA PARA DEMOCRATIZAÇÃO DA EDUCAÇÃO SUPERIOR

No Brasil, o contexto da educação superior tem sido fortemente marcado pela tendência de expansão. Nas últimas duas décadas, no entanto, tal marca avoluma-se, indo além do crescimento do sistema em seus componentes numéricos. É a expansão que privilegia a inclusão e que, sobretudo, favorece o crescimento ancorado em critérios equitativos de grupos tidos como historicamente excluídos no acesso ao ensino superior. É um novo perfil expansionista que se consolida.

Franco; Morosini; Zanettini-Ribeiro

Nos últimos vinte anos, vimos, no cenário nacional, o surgimento de diversas políticas públicas e ações afirmativas que se coadunam à tentativa de democratização da educação superior.

A princípio, emergiram políticas cujo intuito era simplificar o acesso às instituições superiores, buscando minimizar as barreiras inerentes ao ingresso, por meio da ampliação de vagas, diversificação do ensino, financiamento público, bolsas de estudo, estabelecimento de critérios como renda e condição social, cotas, dentre outros, utilizando-se da educação como ferramenta para a inclusão social.

Nesse sentido, os mecanismos de democratização do acesso contribuíram substancialmente para a mudança de perfil dos estudantes universitários. Muitas das vagas passaram a ser ocupadas por jovens estudantes de baixa renda e condição social, provenientes das classes trabalhadoras e que não conseguiam minimamente manter-se e concluir a graduação, mesmo estando matriculados em instituições públicas.

Destarte, tornaram-se evidentes a necessidade de adoção de medidas voltadas para a permanência na educação superior pública, pois só o acesso não seria suficiente para a garantia de continuidade dos estudos e de sucesso acadêmico.

Para tanto, a assistência estudantil se constituiu como uma ferramenta imprescindível que busca auxiliar o alunado a superar tais dificuldades acadêmicas. Assim, foi criado o Programa Nacional de Assistência Estudantil, uma política social cuja finalidade é desenvolver, em áreas específicas, e por meio do apoio financeiro e pedagógico, as condições necessárias para o bom desempenho acadêmico e a

obtenção do diploma de graduação dos estudantes em condições de vulnerabilidade social e econômica dentro das IFES, o que inclui a Universidade Federal da Paraíba.

3.1 Políticas de acesso à educação superior no Brasil

No início do século XXI, com o governo Lula (2003 - 2010), é possível verificar maiores avanços no que diz respeito à execução de políticas públicas voltadas para a democratização da educação superior, que visavam, sobretudo, ampliar as oportunidades de acesso e permanência.

Segundo Castro (2011), foi nesse período que surgiram diversas políticas afirmativas, que buscavam, em especial, expandir o número de vagas da educação superior em instituições públicas e privadas. Isto porque, de acordo com Ristoff (2006), ao assumir o governo, o presidente Luiz Inácio Lula da Silva passou a reconhecer o papel estratégico das universidades, principalmente aquelas do setor público, inspirado nas diretrizes do PNE (2001-2010) e mostrou-se ciente de que um sólido sistema de educação superior se faz necessário quando estão em jogo não só a qualidade do ensino, mas o desenvolvimento do país.

Com relação às políticas de acesso que surgiram, destacam-se no cenário nacional referente às instituições privadas a contribuição do Fundo de Financiamento ao Estudante do Ensino Superior (FIES) e do Programa Universidade para Todos (PROUNI).

O Fundo de Financiamento ao Estudante do Ensino Superior, criado em 1999 por meio de medida provisória, e institucionalizado pela Lei nº 10.260 em 12 de julho de 2001, fora uma política pública criada no governo FHC, porém mantida e aprimorada pelos governos subsequentes.

O programa tem por finalidade a concessão de financiamento de até 100% de cursos em instituições não gratuitas, estando destinado, preferencialmente, aos estudantes que não tenham concluído o ensino superior e ainda não tenham sido beneficiados pelo financiamento estudantil anteriormente (BRASIL, 2001).

Sendo assim, observa-se que o FIES é uma política de financiamento que toma forma de “empréstimo”, na qual o governo federal transfere dinheiro para as instituições privadas, mas os estudantes tornam-se os clientes que devem quitá-lo, a juros baixos e prazo determinado.

Frente a isso, surgem diversas críticas ao FIES, principalmente, quando levamos em consideração que nem todos os egressos do ensino médio conseguem pagar pela graduação.

Santos (2005, p. 50) tece duras críticas a essa política de financiamento, pois, para ele

[...] a universidade deve permanecer gratuita e aos estudantes das classes trabalhadoras devem ser concedidas bolsas de manutenção e não empréstimos. Se não for controlado, o endividamento dos estudantes universitários será a prazo uma bomba relógio. Estamos a lançar no mercado de trabalho, cada vez mais incerto, uma população onerada pela certeza de uma dívida que pode levar 20 anos para saldar.

Outra iniciativa importante do governo federal foi o lançamento do programa “Universidade para Todos” – PROUNI, em 2004, o qual foi institucionalizado pela Lei nº 11.096, de 13 de janeiro de 2005. A política do programa é de oferecer bolsas de estudo parciais e integrais em estabelecimentos privados aos estudantes que concluíram o ensino médio na rede pública de ensino ou na rede particular com bolsas. Em troca, o governo concede algumas benesses, como isenção de impostos, àquelas instituições que aderirem ao programa.

Para Ristoff (2006, p. 44),

[...]o Prouni, diferentemente do FIES, é um programa de bolsas e não um financiamento estudantil. Destinado a alunos verdadeiramente carentes, o Prouni dá ao aluno uma bolsa do governo federal para estudar em instituições privadas participantes do programa. A vaga é, portanto, pública, já que sustentada com recursos da renúncia fiscal.

A vantagem do PROUNI é que, diferente do FIES, esse benefício permite efetivamente o ingresso de pessoas das camadas menos privilegiadas, pois muitos não precisam desembolsar nenhuma quantia para cursar a graduação, haja vista que o próprio governo faz o repasse direto às instituições particulares.

Santos (2005) considera que o PROUNI merece destaque, pois se trata de uma política de ação afirmativa⁶ que se baseia em critérios socioeconômicos e elaborada no intuito de rebater as pressões dos movimentos sociais que clamavam pela democratização do acesso.

6 Segundo Silveira (2012, p. 42) “As ações afirmativas buscam minimizar os efeitos das diversas formas de desigualdade social e a universidade exerce o seu papel de contribuir para a construção de uma sociedade democrática, expandindo o acesso ensino”.

De fato, a concessão das bolsas leva em consideração a condição socioeconômica do candidato: para bolsas integrais, a renda bruta mensal da família não deve ultrapassar um salário mínimo e meio por pessoa; para obter a bolsa parcial, essa renda não pode ser superior a três salários mínimos por pessoa.

A expansão pelo viés público pode ser observada a partir da ampliação da oferta de vagas geradas pela implantação do Programa Expandir (2003 - 2006). Utilizando-se do slogan “Expansão com Interiorização”, esse programa estava destinado à interiorização das universidades federais, tradicionalmente concentradas nos centros urbanos, encurtando o acesso à educação superior para aqueles estudantes que anteriormente precisariam se deslocar até a capital.

Ainda no final do primeiro mandato de Lula, as políticas da educação superior convergem mais intensamente para o setor público, visto que o Ministério da Educação propunha um novo patamar para as instituições públicas, atenciosamente contempladas pelo Plano de Desenvolvimento Educacional - PDE de 2007.

O PDE/2007 adotou como princípios para a educação superior brasileira, dentre outros, a expansão da oferta de vagas, a qualidade e a promoção da educação por meio da inclusão social, objetivando minorar os filtros de natureza econômica e valorizar o viés público.

Segundo Franco, Morosini e Zanettini-Ribeiro (2015, p. 20), tratava-se de uma “expansão que privilegia a inclusão e que, sobretudo, favorece o crescimento ancorado em critérios equitativos de grupos tidos como historicamente excluídos no acesso ao ensino superior”.

A partir do PDE/2007, deu-se um novo fôlego para os programas FIES e PROUNI, contribuindo, em especial, para a aprovação do Decreto nº 6.096, de 24 de abril de 2007, que instituiu o Programa de Apoio a Planos de Reestruturação e Expansão das Universidades Federais (REUNI).

Assim, direcionado para as Universidades e Institutos Federais de Educação, Ciência e Tecnologia, o REUNI propunha ampliar o acesso e a permanência na educação superior pelo incremento da rede pública. A proposta do governo forneceu o suporte financeiro de que as IFES precisavam para ampliarem suas estruturas físicas, acadêmicas e pedagógicas, inclusive favorecendo a criação de novos campi no interior.

Com grande expectativa, o REUNI propunha, entre outras diretrizes, operar para “a redução das taxas de evasão, a ocupação de vagas ociosas e aumento de vagas de ingresso, especialmente no período noturno; e a ampliação de políticas de inclusão e assistência estudantil” (BRASIL, 2007).

O REUNI foi uma política educacional de extrema relevância para a maior democratização do acesso ao nível superior público, refletindo, inclusive, no aumento do número de vagas, cursos e matrículas.

Graças ao referido programa, um novo público passou a ocupar as cadeiras das IFES, pois as ações proporcionadas pelo REUNI contribuíram para o ingresso de jovens anteriormente excluídos desse nível de ensino por sua condição social, ou mesmo impossibilitados por questões financeiras, pois, apesar do curso superior ser ministrado em uma instituição pública e gratuita, são inerentes a existência de gastos indiretos com alimentação, moradia, transporte, vestimenta etc.

O REUNI permite uma expansão democrática do acesso ao ensino superior, o que aumentará expressivamente o contingente de estudantes de camadas sociais de menor renda na universidade pública. O desdobramento necessário dessa democratização é a necessidade de uma política nacional de assistência estudantil que, inclusive, dê sustentação à adoção de políticas afirmativas. (PDE, 2007, p. 27)

Desse modo, percebendo as dimensões que o REUNI atingiria, seus idealizadores estavam cientes de que essa proposta de expansão atrairia um novo perfil de estudante, para o qual as ações de assistência estudantil se tornariam indispensáveis, contribuindo significativamente para reduzir, precisamente, a exclusão causada pelas desigualdades sociais que perduraram por toda a trajetória do acesso à educação superior brasileira.

Outra proposta desenvolvida com vistas à democratização do ambiente universitário foi a criação do SISU. Instituído e regulamentado pela Portaria Normativa nº 2, de 26 de janeiro de 2010, o Sistema de Seleção Unificado – SISU, tornou-se uma das principais ferramentas de acesso à educação superior pública.

Trata-se de um “sistema informatizado gerenciado pelo Ministério da Educação (MEC), por meio do qual são selecionados candidatos a vagas em cursos de graduação disponibilizadas pelas instituições pública de educação superior participantes” (MEC, 2010).

A partir dessa ferramenta eletrônica, o candidato à vaga pública pode participar do processo seletivo sem, necessariamente, precisar se deslocar para outro ponto do território nacional para a realização da prova. Entretanto, se aprovado para uma instituição fora de seu município de origem, o estudante, no caso de curso presencial, torna-se obrigado a deixar o âmbito familiar para seguir em busca da diplomação superior. Com isso, tratando-se de estudante em vulnerabilidade social e econômica, existe a possibilidade real desse alunado necessitar, mais uma vez, da assistência estudantil na instituição de destino.

Mais recentemente, outra importante política de acesso à educação superior fora implantada, a Lei de Cotas. Essa política pública foi instituída pela Lei nº 12.711, de 29 de agosto de 2012, e obriga as universidades e institutos federais à reservarem, pelo menos, 50% do total de vagas ofertadas para estudantes que tenham renda bruta familiar igual ou inferior a um salário mínimo e meio, assim como 25% para cada seguimento de estudantes que se autodeclarem pretos, pardos, e indígenas e por pessoas com deficiência.

Apesar de serem ações positivas do governo, Silveira (2012) entende que a mera oferta de vagas de nada adianta para aqueles estudantes oriundos de famílias desfavorecidas, pois os gastos com a educação superior pública ainda persistirão. Portanto, a autora considera necessária a adoção de uma política social efetiva, caso contrário, em vez de incluir, as políticas poderão acarretar mais formas de exclusão.

Jezine e Fidelis (2014) entendem que, no governo Lula, embora a expansão da educação superior pelo viés público tenha sido pequena, quando comparada com a do setor privado, a adoção de políticas de inclusão social através das cotas e daquelas que levam em consideração as condições de renda e baixa classe social, possibilitou o ingresso de grupos anteriormente excluídos, buscando-se romper com o elitismo, mesmo que de maneira precária.

Assim, percebemos que a expansão da educação superior por meio das recentes políticas de acesso proporcionou o crescimento significativo do setor público. Dessa forma, atualmente, elevam-se as preocupações com a categoria permanência, visto que o ambiente universitário passou a contemplar também muitos jovens de camadas sociais desfavorecidas, historicamente excluídos desse cenário.

Para Santos Junior e Real (2014, p. 884), “a partir desse processo, em que o acesso à educação superior aumenta, o desafio para o processo de democratização da educação superior passa a ser a garantia de permanência e de êxito estudantil”.

Nesse contexto, a seguir tratamos de explanar a necessidade de interligação entre acesso e permanência, considerando a importância do sucesso no âmbito acadêmico.

3.2 Políticas para a permanência com sucesso na educação

A questão da permanência na educação superior começou a tomar grandes proporções logo após a sua expansão, o que culminou na inserção de um novo perfil de discentes nas IFES de todo país.

Assim, observou-se que não bastava tentar democratizar a educação superior apenas pela facilitação do acesso, ou seja, sem designar meios que garantissem a permanência de estudantes, muitas vezes, oriundos de um ensino médio deficitário de escola pública e/ou com limitações financeiras cuja condição os impediam de manter-se na graduação.

Nesse sentido, tornaram-se imprescindíveis a adoção de medidas voltadas para a categoria permanência, devidamente acompanhada da necessidade de sucesso acadêmico.

Ademais, foi diante das dificuldades apontadas pelos estudantes que foram introduzidos nos palcos da educação superior as ações relacionadas à assistência estudantil, que inicialmente estavam restritas ao âmbito da educação básica brasileira.

3.2.1 Breves considerações sobre a categoria permanência

Ampliadas as oportunidades de acesso, a educação superior se tornou realidade para muitos estudantes oriundos de famílias com baixo poder aquisitivo e/ou provenientes de uma educação básica deficitária. Vencida a barreira do acesso, torna-se imprescindível para este público que se leve em consideração a questão da

permanência, que envolve, por conseguinte, a adoção de medidas relacionadas ao sucesso no âmbito acadêmico. Assim, conforme Santos (2005, p. 50-51),

[...] talvez seja mais correcto designar a área do acesso como acesso/permanência ou mesmo acesso/permanência/sucesso, uma vez que o que está em causa é garantir, não só o acesso, mas também a permanência e o sucesso dos estudantes oriundos de classes ou grupos sociais discriminados.

É nesse sentido que consideramos que, para utilizar-se da educação superior como meio de inclusão social, não podemos nos distanciar do tripé acesso/permanência/sucesso. Caso contrário, a expansão da educação superior, por meio das políticas de acesso, estaria gerando mais formas de exclusão, visto a fragilidade do perfil socioeconômico do alunado ingressante.

Macedo (2017) define a permanência como sendo uma categoria complexa e multidimensional em que atuam fatores de ordem pedagógica, social, econômica, cultural ou individual. Portanto, segundo a autora, os estudos da temática apontam para questões importantes que vão além da afinidade com o curso, das perspectivas de trabalho ou das atividades acadêmicas, pois a permanência com sucesso é obtida, em especial, por meio das ações desenvolvidas no campo da assistência estudantil.

Nunes e Veloso (2015) apontam que o sucesso na permanência não está fundamentalmente baseado na assistência financeira e, nesse sentido, discutem que outros aspectos podem interferir na trajetória acadêmica do graduando, tais como: o ambiente acadêmico; a condição de estudante trabalhador; o capital cultural; incertezas na escolha do curso.

Nessa perspectiva, não há de se falar em acesso sem interligá-lo com a permanência, e esta, por sua vez, precisa estar essencialmente acompanhada de ações que culminem no sucesso, no êxito escolar, ou seja, na conclusão do curso superior com a obtenção da diplomação.

Assim, consideramos que a permanência sem sucesso se traduz em abandono precoce, retenção ou evasão do estudante do âmbito escolar, situações estas que, há tempo, preocupam gestores e o próprio governo brasileiro, mesmo em meio à implantação das diversas políticas públicas de acesso à educação superior.

A evasão, por exemplo, é certamente um dos problemas que afetam a permanência e atingem diretamente muitas instituições brasileiras, tanto que,

durante o XXVI Encontro Nacional de Pró-Reitores e Graduação, realizado em 2013, o tema foi pauta significativa.

A Associação Nacional dos Dirigentes das Instituições Nacionais de Ensino Superior (ANDIFES), juntamente com o Grupo de Trabalho sobre Evasão e Retenção, chegou à conclusão de que, no período de 2000 a 2011, apesar da intensificação do governo nas políticas públicas educacionais voltadas para a educação superior, algumas universidades tiveram um aumento no percentual de evasão, subindo de 10% para 13%.

De acordo com Santos Junior e Real (2014), os índices de evasão apresentados pelas instituições de ensino superior, públicas e privadas, tornam-se um desafio para os gestores que, atualmente, precisam monitorar esses dados e atuar em busca de encontrar soluções por meio de políticas que coadunam a permanência ao sucesso escolar.

É importante salientar que os índices de evasão são diretamente proporcionais à quantidade de vagas ociosas, ou seja, quanto mais altos forem os números da evasão, maiores serão a quantidade de vagas desocupadas nas instituições superiores.

Segundo dados do Instituto Nacional de Estudos e Pesquisas Educacionais Anísio Teixeira (INEP), nesse mesmo período, de 2000 a 2011, apesar dos significativos aumentos de vagas ofertadas e número de ingressos, o quantitativo de vagas ociosas continuou crescente em ambos os setores (público e privado).

Na graduação presencial das instituições públicas, as vagas não preenchidas passaram de 12.549 para 58.346, representando um aumento aproximadamente de 465%. Já nas instituições privadas, as vagas ociosas passaram de 306.181 para 1.483.471, ou seja, um aumento de 484,5%.

Quanto à ociosidade de vagas nas IES privadas, Ristoff aponta que elas traduzem

[...] a incapacidade da população de pagar pelos altos custos da educação superior, [...] e que, embora tenha atendido aos interesses dos filhos da classe média na década passada, não terá condições de atender aos filhos das classes baixas que nos últimos anos tiveram acesso ao ensino fundamental e médio (RISTOFF, 2006, p. 43).

Contudo, para Castelo Branco, Jezine e Nakamura (2015), as vagas ociosas no setor público têm um impacto negativo muito maior, considerando que o Brasil

apresenta um histórico de exclusão social na educação que se arrasta desde a sua colonização.

Neste sentido, as vagas não preenchidas, além de representarem um desperdício institucional quanto à recursos, refletem o não cumprimento do papel social da própria universidade. Assim, enquanto muitos estudantes estão de fora querendo entrar, aqueles que conseguem superar a barreira do acesso, evadem-se, na maioria das vezes, ou por falta de acompanhamento da gestão ou de competência do próprio sistema em retê-los com sucesso na graduação.

Desse modo, diante das questões que afligem o cenário brasileiro, torna-se imprescindível identificar as dificuldades que porventura possam levar o estudante ao abandono precoce do curso, e, nesse sentido, são significativos os programas de permanência e os projetos institucionais para este fim. Com isso, a instituição também desempenha um papel essencial na conexão do estudante à vida universitária.

Segundo Polydoro et al. (2001, p. 11), “a integração à universidade é um processo multifacetado construído no cotidiano das relações que se estabelecem entre o estudante e a instituição”. Em seu estudo, Polydoro evidencia que essa integração é, também, de extrema importância na permanência ou abandono da graduação, adotando a Universidade como fator externo que influencia consideravelmente em tal decisão.

Apesar dos avanços para a democratização do acesso à educação com a ampliação de vagas, percebemos que as ações para a permanência não estão acompanhando essa demanda de acesso. Por isso, diante da perspectiva de que os estudantes permaneçam na educação superior para obterem a diplomação, são propostas e desenvolvidas ações no campo da assistência estudantil. A assistência estudantil é compreendida por Menezes (2012, p. 73) como

[...] um mecanismo de direito social que transita por diversas áreas, compreendendo ações que vão desde o acompanhamento das necessidades especiais do estudante até o provimento de recursos mínimos (moradia, alimentação, transporte, recursos financeiros) para o alcance dos objetivos de permanência na educação superior.

Nessa perspectiva, dada a importância da assistência estudantil para a permanência na educação superior, tratamos a seguir de demonstrar a sua trajetória no cenário nacional.

3.2.2 O direito à assistência estudantil: da gênese aos dias atuais

Como visto, a educação superior brasileira, desde sua concepção, foi marcada por grande desigualdade de oportunidades, tendo os filhos da burguesia acesso garantido ao ensino, enquanto eram marginalizados os menos favorecidos, desprovidos de status e/ou recursos financeiros.

Assim, a princípio, com o acesso restrito, pouco se desenvolvia em prol da assistência estudantil, visto que a maioria dos estudantes que ingressavam no ensino superior poderiam, necessariamente, arcar com as possíveis despesas. Mesmo assim, aos poucos, com muita luta dos movimentos estudantis, ações de apoio ao estudante foram incorporadas pelas instituições, principalmente fruto das demandas dos jovens mais desfavorecidos.

O Decreto nº 5.612, de 26 de dezembro de 1928, estabelecido pelo então presidente Washington Luís, pode ser considerada uma das primeiras medidas do governo que visava dar assistência ao estudante do ensino superior por meio da moradia universitária.

O referido Decreto autorizava, em Paris, a criação da Casa do Estudante Brasileiro, disponibilizando os recursos necessários para a sua construção, estando direcionada, a princípio, aos estudantes brasileiros que tinham dificuldades de estabelecer-se na capital francesa. Como na época os estudantes que cursavam o ensino superior fora do país eram praticamente os filhos da elite, Silveira (2012) considera que era uma assistência estudantil voltada para os mais favorecidos.

Em geral, a assistência aos alunos no Brasil foi estabelecida em meio a mobilizações e lutas da classe estudantil. Assim, efetivamente no país, foi fundada a Casa do Estudante Brasileiro (CEB), em 13 de agosto de 1929, por um grupo de estudantes universitários, aliados com representantes das escolas Naval e Militar.

A CEB foi a primeira entidade relacionada aos estudantes com abrangência nacional, surgindo com o intuito de prestar assistência social aos estudantes por

meio do acesso, divulgação e interação entre obras e atividades relacionadas à cultura.

O Decreto nº 19.851, de 11 de abril de 1931, conhecido como “Estatuto das Universidades Brasileiras”, elaborado na reforma comandada pelo ministro Francisco Campos, foi instituído no governo provisório de Getúlio Vargas e dispunha sobre o ensino superior no Brasil.

Tal decreto foi considerado de grande valia para a assistência estudantil, sobretudo por vinculá-la diretamente ao ensino superior por meio da regulamentação da concessão de bolsas de estudos ao alunado necessitado da graduação, a fim de garantir a equidade de oportunidades nessa modalidade de ensino.

Assim, conforme Art. 100, § 4, do referido decreto, “as medidas de providência e beneficência serão extensivas aos corpos discentes dos institutos universitários, e nelas serão incluídas bolsas de estudo, destinadas a amparar estudantes reconhecidamente pobres [...]”.

Quando, a partir da segunda Constituição da República do Brasil, a de 1934, a educação foi reconhecida como direito de todos e, aos poderes públicos, atribuída a responsabilidade pela sua manutenção (art. 149), visualizamos, pela primeira vez em texto constitucional, a regulamentação da assistência estudantil, *in verbis*:

Art. 157 - A União, os Estados e o Distrito Federal reservarão uma parte dos seus patrimônios territoriais para a formação dos respectivos fundos de educação [...] § 2º - Parte dos mesmos fundos se aplicará em auxílios a alunos necessitados, mediante fornecimento gratuito de material escolar, bolsas de estudo, assistência alimentar, dentária e médica, e para vilegiaturas.

Apesar de não destinado a atender especificamente o público do ensino superior, o texto revela que o governo brasileiro pactuava com a ideia de que existia uma grande desigualdade social, que refletia, inclusive, na permanência daqueles estudantes menos favorecidos. Desse modo, todos os entes federativos ficaram responsáveis por resguardar parte de seus recursos para atender esta parcela da população.

Embora a Constituição de 1937 tenha mantido a educação como dever do Estado, por meio de contribuição direta ou indireta, a ordem então vigente desobrigou a vinculação de recursos destinados especificamente para o campo

educacional e, conseqüentemente, o direito de auxílio aos alunos necessitados foi suprimido, só ressurgindo, nove anos mais tarde.

Em 1938, destaca-se o surgimento da União Nacional dos Estudantes (UNE), uma entidade fundada a partir dos movimentos estudantis que se avolumavam desde 1901. A criação da UNE tivera o apoio do governo, pois ele pactuava com a ideia de associações, assim como da CEB, que se interessava numa representação estudantil em nível nacional.

Assim, a UNE foi concebida durante o II Congresso Nacional dos Estudantes, realizado em 05 de dezembro de 1938, evento o qual fora debatida a formulação do Plano de Reforma Educacional que, dentre outras questões, previa a assistência social aos estudantes.

No entanto, de acordo com Cunha (1980) as questões apresentadas durante o referido congresso criaram um impasse entre os estudantes da UNE, que eram a favor da universidade aberta a todos, diminuição de taxas de matrículas, contra o regime autoritário do governo, ou seja, mais próximas dos ideais estudantis, e os da CEB, que queriam uma orientação política mais próximas aos interesses do Estado. Assim, já em 1939, houve o rompimento entre essas duas entidades.

Ao longo de sua existência, a UNE se fez presente em defesa de questões relevantes para o país, inclusive naquelas relacionadas à assistência dos estudantes. Por isso, acreditamos que a UNE possa ter contribuído para que a Constituição de 1946 resgatasse a temática, pois, segundo a Carta Magna, ficou assegurado, em seu art. 172, que, independente do sistema de ensino, todos deveriam desenvolver, obrigatoriamente, uma política de assistência educacional voltada para aqueles estudantes que necessitam de tal apoio, com vistas a garantir plenas condições para a eficiência escolar.

Com o advento da Lei nº 4.024 de 20 de dezembro de 1961, que estabeleceu as Diretrizes e Bases da Educação Nacional, a assistência estudantil continuou sendo interpretada como assistência social aos estudantes e ganhou o devido destaque nos artigos 90 e 91 da referida lei, passando a ser concebida como direito intrinsecamente relacionado ao discente. Assim, conforme essa legislação:

Art. 90. Em cooperação com outros órgãos ou não, incumbe aos sistemas de ensino, técnica e administrativamente, prover, bem como orientar, fiscalizar e estimular os serviços de assistência social, médico-odontológico e de enfermagem aos alunos.

Art. 91. A assistência social escolar será prestada nas escolas, sob a orientação dos respectivos diretores, através de serviços que atendam ao tratamento dos casos individuais, à aplicação de técnicas de grupo e à organização social da comunidade (BRASIL, 1961).

Quando promulgada a próxima constituição, em 1967, manteve-se o entendimento anterior de educação para todos, devendo-se, no entanto, garantir a igualdade de oportunidades com base “no princípio da unidade nacional e nos ideais de liberdade e de solidariedade humana” (BRASIL, 1967, art.168). Da mesma forma, a visão de assistência educacional permanece, ou seja, a de que todo o sistema de ensino deve estar comprometido com ações que garantam as condições de êxito escolar para quem delas necessitar (§2 do art. 169).

Na realidade, o texto constitucional de 1967 inovou quando permitiu que alguns estudantes obtivessem o apoio do Estado por meio da concessão de bolsas de estudo nos estabelecimentos privados: “Respeitadas as disposições legais, o ensino é livre à iniciativa particular, a qual merecerá o amparo técnico e financeiro dos Poderes Públicos, inclusive bolsas de estudo” (BRASIL, § 2, art. 168).

Essa ação ampliaria as condições de permanência dos estudantes por meio de ajuda financeira, mas trouxe uma ressalva para o ensino superior público, exigindo, quando possível, o pagamento da quantia inicialmente despendida, pois, conforme inciso III, § 3, art. 168,

[...] o ensino oficial ulterior ao primário será, igualmente, gratuito para quantos, demonstrando efetivo aproveitamento, provarem falta ou insuficiência de recursos. Sempre que possível, o Poder Público substituirá o regime de gratuidade pelo de concessão de bolsas de estudo, exigido o posterior reembolso no caso de ensino de grau superior.

Dessa forma, observa-se que, nos textos constitucionais, a princípio, as ações de assistência estudantil foram bastante discretas e, ao mesmo tempo, não estavam significativamente relacionadas ao ensino superior.

Segundo Kowalski (2012), nesse período, o acesso ao ensino superior ainda era muito restrito às famílias mais abastadas, assim, conseqüentemente, podiam arcar com as despesas de seus filhos no ensino superior, inclusive remetendo-os para instituições fora do Brasil que possuíam altos níveis de ensino e mantinham a qualidade de suas infraestruturas. Portanto, as poucas ações de assistência

adotadas pelos governos brasileiros eram referentes aos ensinos fundamental e médio.

Para Nunes e Veloso (2016, p. 2),

Todas as menções de assistência ao estudante, seja na LDB de 1961 ou nas Constituições Federais do Brasil até 1967, se caracterizaram como um direito igual de todos, no entanto, a definição de uma política pública ou um programa específico com alocação de recursos para a assistência estudantil na educação superior não se efetivou.

Na década de 1970, pode ser observada a vinculação da assistência estudantil ao ensino superior com a criação da Diretoria de Assistência ao Estudante (DAE), a qual passou a fazer parte da organização administrativa do Ministério da Educação e Cultura.

Instituída através do Decreto nº 66.967, de 27 de julho de 1970, a DAE “pretendia manter uma política de assistência estudantil para o graduando em nível nacional, dando ênfase para os programas de alimentação, moradia, assistência médico-odontológica (Costa, 2009, p. 8).

A DAE tratava-se de uma boa iniciativa do governo para a consolidação das ações de assistência estudantil no âmbito da educação superior, buscando atender necessidades básicas de alguns graduandos, no entanto, tal entidade não perdurou por muito tempo e foi extinta. Assim, a assistência estudantil ficou mais uma vez em segundo plano, deixando a cargo de cada instituição manter, ou não, tais ações.

Nesse contexto, é possível considerar que a pouca iniciativa do Estado no desenvolvimento de uma efetiva assistência estudantil em nível de graduação, deve-se ao fato de que, como visto anteriormente, o acesso a esse nível de ensino era limitado. A maioria estava condicionada a filhos da classe média e alta que não careciam necessariamente do apoio do Estado para concluírem seus estudos. Com isso, o movimento estudantil também não ganhara força suficiente para pressionar o governo federal ao desenvolvimento de programas de assistência ao alunado necessitado.

Entretanto, no final da década de 1980, destacam-se, no cenário nacional, o surgimento do Fórum Nacional de Pró-Reitores de Assuntos Comunitários e Estudantis (FONAPRACE), e da Associação Nacional dos Dirigentes das Instituições

Federais de Ensino Superior (ANDIFES)⁷. Tais entidades alavancaram as discussões em torno da assistência estudantil na educação superior pública com vistas a viabilizar os mecanismos necessários para a permanência dos estudantes em situação de vulnerabilidade.

Assim, o FONAPRACE, criado em 1987, congrega pró-reitores, sub-reitores, decanos ou responsáveis pelos assuntos comunitários e estudantis das instituições de ensino superior públicas do país. Como objetivos, o FONAPRACE pretende:

- Formular políticas e diretrizes básicas que permitam a articulação e o fornecimento das ações comuns na área de assuntos comunitários e estudantis, em nível regional e nacional;
- Assessorar permanentemente a ANDIFES;
- Participar ativamente na defesa da educação pública, gratuita, com qualidade acadêmica e científica, e comprometida com a sociedade que a mantém;
- Promover e apoiar estudos e pesquisas na área de sua competência, realizar congressos, conferências, seminários e eventos assemelhados (FONAPRACE, 2018).

As ideias do FONAPRACE refletiram na própria CF de 1988 quando, por exemplo, incluiu-se, dentre os princípios fundamentais do ensino, a igualdade de condições para o acesso e permanência na escola. Para Kowalski (2012, p. 93), “embora esse documento não abordasse especificamente a educação superior é a partir dele que se começam a aprofundar as discussões referentes ao acesso e à permanência nas universidades”.

O princípio de igualdade de condições para acesso e permanência no ensino foi ratificado um pouco mais tarde, na LDB/96, no entanto, o dever do Estado na garantia da assistência estudantil estava regulamentado apenas para o alunado da educação básica, conforme o inciso VIII, do art. 4º da referida lei, que assim dispõe: “o atendimento ao educando, em todas as etapas da educação básica, por meio de programas suplementares de material didático-escolar, transporte, alimentação e assistência à saúde” (LDB, 1996).

Ainda assim, não foi evidenciado de onde partiriam os recursos para o financiamento de tais programas, pois, conforme o art. 71, ficam expressamente desvinculados das despesas de manutenção e desenvolvimento do ensino.

⁷ ANDIFES, criada em 1989, “é a representante oficial das universidades federais na interlocução com o governo federal, com as associações de professores, de técnicos-administrativos, de estudantes e com a sociedade geral” (ANDIFES, 2018).

Assim, as esparsas ações que perduravam, relacionadas à assistência estudantil nas instituições superiores públicas, eram mantidas de forma bastante precária, sem direcionamento certo e com recursos próprios de cada instituição, já penalizadas com a escassez de repasses financeiros.

De acordo com Mariz (2014), a falta de recursos específicos para a área da assistência estudantil demonstrava, mais uma vez, a intromissão do neoliberalismo sobre a educação superior e suas políticas sociais, que se tornaram alvo dos cortes de gastos do governo federal, deixando nas mãos dos respectivos gestores das universidades federais, que nem sempre tinham a habilidade, capacidade ou sensibilidade para tais questões estudantis, a responsabilidade de alocar, ou não, recursos para a sua devida manutenção.

Dessa forma, inevitavelmente vinha ocorrendo um descompasso entre as ações relacionadas à assistência estudantil que eram desenvolvidas nas instituições federais de ensino superior de todo o país.

Mais tarde, a assistência estudantil tornou-se pauta significativa tratada no Plano Nacional de Educação (2001-2010), instituído pela Lei nº 10.172, em 09 de janeiro de 2001. O PNE veio regulamentar o art. 214 da CF de 1988, articulando o sistema nacional de educação, “e definir diretrizes, objetivos, metas e estratégias de implementação para assegurar a manutenção e o desenvolvimento do ensino em seus diversos níveis”.

Com o seu diagnóstico, o PNE revelou que 1,5 milhões de estudantes egressos do ensino médio estariam aptos a cursar o ensino superior, no entanto, tal acesso estaria prejudicado pela insuficiência de vagas, tanto no setor público quanto no privado. Portanto, o PNE, previu uma “explosão” da demanda por educação superior, devido ao maior ingresso de estudantes de famílias de baixa renda que viam neste nível de ensino a possibilidade de aumentarem suas chances de sucesso pessoal e profissional, conforme às novas exigências do mercado de trabalho, e às políticas de melhoria no ensino médio que o antecederam.

Diante desse cenário, o PNE estabeleceu, no ponto que trata sobre Financiamento e Gestão da Educação Superior, a meta 34: “Estimular a adoção, pelas instituições públicas, de programas de assistência estudantil, tais como bolsa-trabalho ou outros destinados a apoiar os estudantes carentes que demonstrarem bom desempenho acadêmico” (PNE, 2001, p.37).

Retomando a contribuição do FONAPRACE, essa entidade vem assessorando a ANDIFES no tocante a pesquisas e estudos que se referem à necessidade de adoção de medidas efetivas para a permanência na educação superior.

As pesquisas realizadas pelo fórum, intituladas de “Pesquisa do Perfil Socioeconômico e Cultural dos Estudantes da Graduação”, tem identificado que o número de estudantes com baixa condição socioeconômica que frequentam as IFES vem crescendo gradativamente.

De acordo com Silveira (2012), na primeira pesquisa realizada pelo FONAPRACE, em 1997, constatou-se que, de acordo com o perfil socioeconômico dos estudantes das IFES brasileira, 44,29% pertenciam às categorias C, D, e E. Percentual que se manteve praticamente estável na segunda pesquisa realizada entre os anos de 2003 e 2004.

Segundo o FONAPRACE (2004), para a democratização do ensino superior público, o qual indiscutivelmente incorporou jovens de classes sociais de baixa renda, se faz necessário que o Estado firme o compromisso de assegurar não apenas o acesso, mas a permanência desses estudantes, por meio de programas que criem condições para que os mesmos superem as dificuldades e desigualdades estruturais da vida social e econômica.

Neste sentido, as pesquisas do FONAPRACE vieram comprovar, paulatinamente, a necessidade de adoção de uma política social em âmbito nacional voltada para a permanência na educação superior pública, visto que as universidades estavam se deparando com um contingente expressivo de estudantes que efetivamente demandavam por assistência financeira e pedagógica para poderem se manter e concluírem seus estudos da graduação.

Assim, em 2007, foi aprovado pelo MEC, o Plano Nacional de Assistência Estudantil (PNAES), através da portaria normativa nº 39, de 12 de dezembro de 2007. Esse documento, como aponta Mariz (2014, p. 50), “representa a luta coletiva de diversos grupos organizados (FONAPRACE, UNE, ANDIFES) ligados às IFES pela consolidação da assistência estudantil no âmbito institucional e do seu reconhecimento legal enquanto política pública de direito”.

Nessa mesma linha, Nunes e Veloso (2016) fazem referência à significativa atuação dos colaboradores do FONAPRACE que, na visão deles, foi crucial para a

consolidação do PNAES, um programa com recursos específicos, assegurados em orçamento, e destinado efetivamente para o apoio à permanência dos estudantes com vulnerabilidade socioeconômica das IFES.

De acordo com o PNAES, sua implementação foi conduzida como “estratégia de combate às desigualdades sociais e regionais, bem como sua relevância para a ampliação e democratização das condições de acesso e permanência dos jovens no ensino superior público federal” (PNAES, 2007, p.1).

Assim, implementado a partir de 2008, o Programa Nacional de Assistência Estudantil foi regulamentado pelo Decreto nº 7.234, de 19 de julho de 2010, visando atender os alunos da graduação presencial das IFES que se situem dentro dos padrões de vulnerabilidade social e econômica estabelecidos, ampliando as condições de permanência, com prioridade aos estudantes provenientes da rede pública de educação básica ou com renda familiar per capita de até um salário mínimo e meio.

Para Mariz (2014, p. 49), a assistência estudantil proporcionada pelo PNAES é “fundamental para a manutenção dos estudantes de baixa renda em seus cursos, impulsionando o processo de democratização da universidade pública e gratuita, bem como, garantindo o direito de permanência”.

Segundo o art. 2º do Decreto nº 7.234, são objetivos do PNAES:

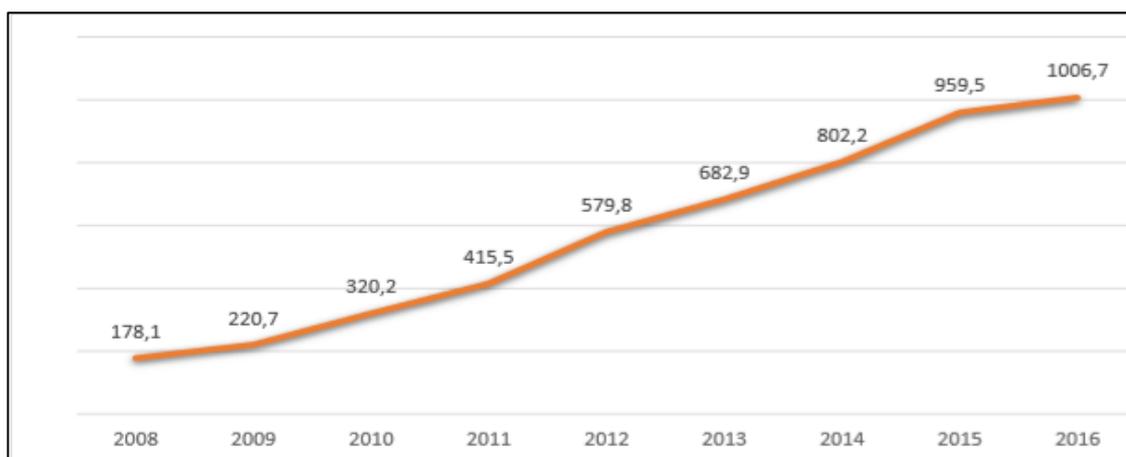
- Democratizar as condições de permanência dos jovens na educação superior pública federal;
- Minimizar os efeitos das desigualdades sociais e regionais na permanência e conclusão da educação superior;
- Reduzir as taxas de retenção e evasão; e
- Contribuir para a promoção da inclusão social pela educação (PNAES, 2010, p.1).

Além disso, o programa estabelece áreas específicas às quais as instituições deverão direcionar seus recursos e esforços, quais sejam: moradia estudantil; alimentação; transporte; atenção à saúde; inclusão digital; cultura; esporte; creche; apoio pedagógico; e acesso, participação e aprendizagem de estudantes com deficiência, transtornos globais do desenvolvimento e altas habilidades e superdotação.

De fato, a partir do PNAES, o governo federal passou a investir consideravelmente nas IFES, com vistas a zelar pela permanência e o sucesso acadêmico desses jovens na educação superior pública federal.

Segundo o relatório de consolidação dos resultados das gestões do PNAES apresentado pelo Ministério da Transparência e Controladoria-Geral da União os recursos foram crescentes, conforme constatamos no gráfico abaixo:

Gráfico 1: Recursos despendidos pelo governo federal em apoio ao PNAES



Fonte: Siafi gerencial – dotação atualizada. Valores em milhões.
Disponível em: <<https://auditoria.cgu.gov.br/download/10212.pdf>>

Os dados acima explicitados representam a evolução do orçamento destinado ao PNAES, no período de 2008 a 2015, e demonstram um aumento acentuado no repasse do MEC para as IFES, que representou um investimento próximo a 1 bilhão de reais no último ano.

No entanto, a partir de 2016, a educação superior pública sofreu uma série de restrições orçamentárias que refletem diretamente nos programas de assistência estudantil.

Na verdade, segundo Macedo (2017), o cenário de instabilidade econômica e política pelo qual o Brasil passa desde 2011, com início do governo da presidente Dilma Rousseff, vem refletindo tanto nas políticas de democratização de acesso quanto na manutenção das próprias IFES, e se traduzem em cortes, atrasos e enxugamento do fundo público para o financiamento dos programas de permanência como o PNAES.

Esses desprendimentos se intensificaram com a ascensão à presidência da república do presidente Michel Temer, que assumiu o referido mandato logo após a destituição, por *impeachment*, de Dilma Rousseff, em 31 de agosto de 2016.

Naquele mesmo ano, sob o pretexto de equilíbrio das contas públicas, o governo federal instituiu o Novo Regime Fiscal, através da Emenda Constitucional nº 95, de 15 de dezembro de 2016.

Vulgarmente conhecida como a PEC do Teto dos Gastos Públicos, na verdade, a EC nº 95 representou uma barreira para investimentos sociais em saúde e educação, limitando os repasses orçamentários para tais setores por vinte exercícios financeiros.

Destarte, tratando-se de uma política pública regulamentada apenas por decreto presidencial, o PNAES ainda é bastante fragilizado pois não está consolidado em lei, hierarquia normativa que o elevaria a uma política de Estado dificilmente revogável. Portanto, o referido documento representa uma constante ameaça ao PNAES e aos diversos programas que visam a democratização da educação superior por meio do acesso e da permanência.

Assim, as instituições públicas precisam estar atentas e refletir a necessidade de manutenção e ampliação das ações de assistência estudantil, uma vez que, atualmente, os estudantes que concluem o ensino médio nem sempre possuem condições sociais e econômicas favoráveis à permanência e ao seu pleno desenvolvimento acadêmico.

Segundo o último estudo realizado pelo FONAPRACE em 2014, dois de cada três estudantes das universidades públicas brasileiras se enquadram no perfil de vulnerabilidade do PNAES, pois, pelo menos, 66,19% dos discentes possuem renda familiar média de até 1,5 salário mínimo. Este quantitativo, na verdade, representa um aumento de cerca de 50% ao identificado na pesquisa de 2010, percentual ainda maior quando levado em consideração as regiões Norte e Nordeste (FONAPRACE, 2014).

Além disso, como visto anteriormente, já existem situações preocupantes que afligem a educação superior brasileira (vagas ociosas, evasão) que, somadas ao novo perfil dos estudantes em nível universitário, contribuem para que os governos elevem a preocupação com a dimensão da permanência no setor público, pois demonstram que apenas o acesso não é garantia de continuidade dos estudos.

Assim, é necessário que o acesso esteja interligado com a permanência de modo que se obtenha o êxito na graduação como forma de garantir uma efetiva democratização do espaço universitário.

Segundo Mariz (2014), a assistência estudantil tem um papel fundamental quando relacionado com a democratização do ensino público, pois valida o acesso e proporciona maiores chances de formação acadêmica e profissional dos estudantes que dela necessitam.

Nesta perspectiva, o PNAES é uma excelente ferramenta que se propõe a aprimorar as condições de permanência de jovens com vulnerabilidade socioeconômica nas IFES públicas, viabilizando recursos financeiros e/ou pedagógicos na tentativa de garantir a equidade entre os jovens da educação superior, devendo contribuir para a redução das taxas de evasão e retenção, e agindo substancialmente na melhoria de desempenho acadêmico do estudante que deverá, com a obtenção do benefício, lograr êxito na graduação.

Quando da materialização do PNAES, em 2010, como política de permanência e inclusão social do governo federal, as universidades federais tiveram que criar, em seus estabelecimentos, as pró-reitorias de assistência estudantil, o que, na UFPB, corresponde à Pró-Reitoria de Assistência e Promoção ao Estudante – PRAPE.

3.2.2.1 A ASSISTÊNCIA ESTUDANTIL NA UFPB

De acordo com Barbosa (2009), as primeiras ações relacionadas à assistência estudantil na UFPB surgiram em meados da década de 1970 e abrangeram os sete campi da época (João Pessoa, Campina Grande, Bananeiras, Areia, Sousa, Patos e Cajazeiras), fornecendo o apoio acadêmico necessário para contribuir com um melhor rendimento e desempenho dos estudantes.

Muitas dessas ações eram conduzidas pela UFPB em parceria com a Fundação José Américo (FJA), a qual prestava serviços de forma geral como reparo em alojamentos e restaurantes, apoio didático, médico-odontológicos, assistência social, fornecimento de bolsas e isenção de matrículas, ações que beneficiavam toda a comunidade acadêmica, mas, em especial, os estudantes da UFPB que se

encontrassem em condições de vulnerabilidade social e econômica como, por exemplo, o alunado das residências universitárias.

Anos mais tarde, entre as décadas de 1980 e 1990, a maioria das atividades de assistência estudantil passaram a ser gerenciadas pela própria UFPB, mais especificamente através da Coordenação de Assistência e Promoção Estudantis (COAPE), órgão que era vinculado à Pró-Reitoria para Assuntos Comunitários (PRAC).

Segundo Mariz (2014, p. 54), aquela coordenação tornou-se

[...] a responsável por estabelecer e gerenciar na UFPB a política de promoção e assistência ao estudante universitário, instituindo ações e programas de natureza acadêmica e comunitária e estimulando as formas de organização e representação estudantil.

Assim, como visto anteriormente na pesquisa, mesmo diante de recursos escassos, a UFPB conseguiu manter a política com vistas à assistência estudantil àqueles que apresentassem dificuldades durante a permanência no curso. Segundo Barbosa (2009), era a COAPE que também se responsabilizava pelas Residências, Restaurante Universitário e pela FJA, que permanecia prestando assistência social e médico-odontológica à comunidade acadêmica.

Porém, como expusemos anteriormente, com a formalização do PNAES, em 2010, houve a necessidade de as universidades instituírem pró-reitorias específicas para tratar da temática. Diante desse fato, a COAPE foi transferida e passou a fazer parte de uma nova unidade administrativa, da Pró-Reitoria de Assistência e Promoção ao Estudante (PRAPE).

Criada através da Resolução Nº 29/2010 do Conselho Universitário da UFPB, com o intuito de administrar os recursos advindos do PNAES, a PRAPE “tem como finalidade gerenciar, planejar e acompanhar as ações inerentes à política de assistência estudantil” (UFPB, 2014, p. 34).

Além disso, destacamos que houve a real necessidade de ampliar as ações de assistência estudantil, visto que a universidade precisava se adequar aos processos de interiorização, expansão, ampliação das vagas e cursos, assim como, mais recentemente, pela adoção do sistema de reserva de vagas para pessoas com deficiência, autodeclarados negros e indígenas, e egressos do ensino médio público, ou seja, para dar maior eficiência à assistência estudantil de maneira geral.

Atualmente, a estrutura administrativa da PRAPE encontra-se subdividida pelas atividades desenvolvidas através da Superintendência de Restaurantes Universitários – SRU e pela Coordenação de Assistência e Promoção Estudantis – COAPE.

Dessa maneira, tornaram-se competência da PRAPE, dentre outras:

- I – planejar, coordenar e controlar, em nível de direção superior, as atividades de assistência e promoção ao estudante;
- II – planejar, coordenar e controlar a política de socialização do estudante com vistas ao convívio democrático, participação nas decisões colegiadas, respeito à diversidade e ao bem-estar de todos os membros da comunidade acadêmica;
- III – promover atividades de assistência social, médico-odontológica, alimentar, habitacional e desportiva do corpo discente da universidade;
- IV – proporcionar ao estudante complementação educacional e prática profissional mediante sua efetiva participação no desenvolvimento dos programas e planos de trabalho afetos à unidade organizacional onde se realizar o estágio (UFPB, 2010, p. 2).

O interesse na ampliação das políticas de assistência e promoção estudantil surge da necessidade de garantia de permanência e sucesso dos jovens que se encontram em condições de vulnerabilidade e, portanto, tornam-se imperiosas as ações que democratizem o espaço universitário em consonância com o paradigma de instituição pública, ou seja, gratuita e de qualidade (UFPB, 2014).

Nesse sentido, os recursos orçamentários para as ações de assistência estudantil são repassados pelo governo federal à UFPB, onde a PRAPE é o órgão responsável pela execução e aplicação financeira em manutenção e no desenvolvimento de atividades que visem a permanência e o sucesso acadêmico dos estudantes da graduação presencial.

De acordo com o relatório de gestão da instituição,

[...] os recursos fomentam benefícios que são destinados aos alunos da graduação presencial em condição de vulnerabilidade socioeconômica, através da concessão de auxílios em nível da alimentação, de creche, de transporte, de moradia, de apoio acadêmico, de apoio pedagógico, de apoio material, bem como, acesso gratuito ao sistema de restaurantes universitários, manutenção das residências universitárias, apoio acadêmico aos estudantes com deficiências e atendimento psicológico (UFPB, 2018b, p. 86).

Para o acesso a tais benefícios, os estudantes que se encontrem em condições sociais e econômicas vulneráveis, devem se inscrever em processos

seletivos semestrais (geralmente realizados nas primeiras semanas de cada período letivo), os quais filtrarão aqueles que se enquadram dentro do perfil estabelecido pelo PNAES e que obedeceram às regras estabelecidas nos editais de seleção.

Assim, apresentamos, a síntese dos benefícios atendidos pela assistência estudantil na UFPB, obtida por meio de documentos oficiais da PRAPE e de editais de seleção, conforme as áreas indicadas pelo PNAES:

- A moradia estudantil, por meio das Residências Universitárias que se materializam através de prédios, casas e blocos, destinadas aos estudantes que não residem no município ou na região metropolitana contemplada pela Residência Universitária; e do Auxílio-moradia para custear a moradia desses estudantes fora dos campi universitários;
- A Alimentação, concedida através dos Restaurantes Universitários que oferecem café da manhã, almoço, e janta, além de lanche noturno aos beneficiados com a residência universitária; Auxílio-alimentação para custear a alimentação de estudantes fora dos campi universitários; e do Auxílio-alimentação final de semana para suprir os dias em que o restaurante universitário se mantém fechado;
- O Transporte, por meio do Auxílio-transporte subsidiando os gastos com passagens em ônibus urbanos aos estudantes que precisam se deslocar para outras Unidades da UFPB;
- A Atenção à saúde, por meio de atendimento psicológico a quem necessitar;
- A Creche, através do Auxílio-creche, ajudando a custear a creche de estudantes cujos filhos estejam com idade entre seis meses a três anos;
- O Apoio pedagógico, com o auxílio financeiro para a participação em eventos, fornecendo a compra de passagens e o pagamento de inscrições para os encontros acadêmicos pertinentes;
- E o Acesso, participação e aprendizagem de estudantes com deficiência, transtornos globais do desenvolvimento e altas habilidades e superdotação, através do Programa Bolsa Apoiador, em que um estudante (aluno apoiador) recebe o suporte financeiro para acompanhar aquele com

deficiência (aluno apoiado) que necessite de ajuda durante o desenrolar de sua vida acadêmica.

Na UFPB, o desenvolvimento de ações e programas que visam à permanência vem ocorrendo, em sua maioria, com a concessão de benefícios financeiros por meio de auxílios e bolsas, ocorrendo ainda a prestação de assistência estudantil por meio de dois serviços essenciais: dos restaurantes e das residências universitárias.

Em 2017, funcionavam 04 restaurantes universitários, um em cada campus, que serviram, em média, 5.037 refeições por dia. Já as residências universitárias, compostas por 34 estruturas, assistiram 762 residentes (UFPB, 2018b).

Observamos, contudo, que carecem, na UFPB, da implantação de outras ações que levam à permanência e ao sucesso acadêmico dos estudantes vulneráveis, conforme as áreas estratégicas do PNAES, ou seja, aquelas relacionadas à inclusão digital, cultura e esporte, ratificando as informações levantadas pela pesquisa de Macedo (2017).

As promoções dessas ações estão, inclusive, dentre as expectativas da UFPB para o quinquênio 2014-2018, mas, até o momento, ainda não foram contempladas, conforme observamos no último Relatório de Gestão do exercício de 2017 da instituição.

Macedo (2017) já chamava atenção, também, para a necessidade de aprimoramento das políticas de apoio pedagógico, pois a assistência estudantil não deve se resumir ao suporte financeiro. A autora propõe, sobretudo, o acréscimo de acompanhamento contínuo, a orientação pedagógica, o monitoramento e a interação entre docentes e coordenação de cursos.

A perspectiva de ampliação das ações de assistência estudantil está cada vez mais presente nos anseios da UFPB. Segundo o Plano de Desenvolvimento Institucional vigente (2014-2018), dentre suas metas estariam:

- Reestruturação e ampliação das moradias estudantis e dos restaurantes universitários;
- Ampliação da oferta de bolsas de assistência estudantil;
- Expansão das ações que promovam o desenvolvimento acadêmico, político e cultural;
- Ampliação das políticas de assistência aos estudantes com deficiência (UFPB, 2014, p. 12).

Uma análise do PDI em conjunto com os últimos três relatórios de gestão da instituição nos revela que a assistência estudantil vem abrangendo um número cada vez maior de estudantes, conforme síntese no quadro a seguir:

Quadro 1: Número de alunos beneficiados com assistência estudantil na UFPB

Assistência Estudantil	2009	2012	2013	2015	2016	2017
Nº de alunos atendidos/dia – restaurantes universitários	3.138	5.396	6.630	8.061	6.918	**
Nº de alunos atendidos - residências universitárias	914	914	1.125	1.079	1.119	762
Nº de alunos assistidos com auxílio-moradia/mês	-	400	726	1.201	2.390	2.434
Nº de alunos assistidos com auxílio alimentação/mês	-	1.086	1.186	1.582	2.431	4.786
Nº de alunos com deficiências assistidos – Programa bolsa apoiador/mês	-	22	324	411	458	193
** O quantitativo de beneficiados com os restaurantes não pôde ser contabilizado por problemas nas catracas de acesso.						

Fonte: UFPB, 2014; UFPB, 2015; UFPB, 2016; UFPB, 2017, adaptado pelo autor.

Conforme quadro 1, em 2009, as ações de assistência estudantil na UFPB partiam da concessão dos serviços de restaurantes e residências universitárias. Só em 2012 foram inseridas novas ações relacionadas à permanência, como o auxílio-moradia, auxílio-alimentação e assistência aos estudantes deficientes.

Ainda de acordo com o quadro I, percebemos que, no geral, há um número cada vez maior de estudantes assistidos. Porém, segundo o relatório de gestão de 2017, o quantitativo de residentes assistidos (762) foi menor que no ano anterior devido às novas regras e critérios do PNAES, assim como dos editais de seleção da PRAPE.

Além disso, algumas vagas do certame ainda não haviam sido preenchidas no início de 2018, portanto, também não haviam sido contabilizadas. Do mesmo modo, a outra diminuição constatada, que se referia aos números de alunos com deficiência assistidos, foi atribuída à não contabilização dos estudantes atendidos pelo Comitê de Inclusão e Acessibilidade da instituição, conforme havia ocorrido no relatório de 2016. Desse modo, no quantitativo levantado no relatório de 2017, estiveram incluídos apenas aqueles beneficiados com o Programa Bolsa Apoiador.

Acreditamos que essa desconexão de informações possivelmente pode comprometer os resultados do atendimento às áreas estratégicas do PNAES, que dizem respeito à moradia estudantil e ao apoio de estudantes com deficiência.

Contudo, segundo o último relatório de gestão, a UFPB conseguiu propiciar uma maior permanência entre os estudantes em situação de vulnerabilidade, pois as ações de assistência estudantil realizadas em 2017 permitiram: a) ampliar, em mais de 90%, o número de alunos beneficiados com auxílio alimentação por mês; b) aprimorar o acompanhamento psicológico dos residentes; c) reformar o Restaurante Universitário, assim como, controlar melhor o seu acesso; d) publicar os editais de seleção em consonância com o início do período acadêmico; e) consolidar ações conjuntas entre a PRAPE e a PRG com vistas ao acompanhamento dos estudantes direcionadas à permanência (UFPB, 2018b).

Quanto ao último ponto mencionado, destacamos que, durante a nossa pesquisa, não foi possível constatar dados que pudessem evidenciar os resultados dessa parceria ou seus reflexos no acompanhamento dos estudantes da instituição. Ademais, salientamos, por exemplo, que a existência do Observatório de Dados da Graduação (ODG), unidade organizacional da PRG, poderia produzir suas informações em conjunto com a PRAPE a fim de aperfeiçoarem os efeitos da gestão, proporcionando, ainda, maiores chances de sucesso dos discentes da UFPB.

Nesse sentido, visualizamos que estiveram nos planos da instituição a expectativa de aprimoramento de atividades que se aproximavam dos objetivos propostos pelo PNAES, pois algumas das diretrizes previstas no PDI (2014-2018), por exemplo, remetiam, em especial, ao desenvolvimento de ações relacionadas à assistência estudantil, através de melhorias na qualidade do ensino que proporcionassem reduzir as taxas de evasão e retenção, para que, assim, se obtivessem melhores índices de permanência e de diplomação.

Apesar dos resultados alcançados e das expectativas da gestão da assistência estudantil na UFPB, a partir de 2016, o governo federal veio diminuindo os repasses para o atendimento das ações requeridas pelo PNAES das IFES. Da mesma forma, na UFPB, os reflexos dessas limitações já puderam ser sentidos, podendo comprometer, em especial, os benefícios atualmente disponíveis, como se evidencia no Relatório de Gestão de 2017, cujo trecho transcrevemos abaixo:

[...] destacamos que nos últimos meses, as ações de assistência e promoção ao estudante têm sido bastante dificultadas pela redução da disponibilização de recursos por parte do Governo Federal, o que pode vir a se tornar ainda mais complicado com a perspectiva de aumento da demanda em razão do número de alunos em situação de vulnerabilidade social (55% de ingresso por cotas e ações afirmativas) e pela crise generalizada por que passa o país e, conseqüentemente, as famílias desses alunos (UFPB, 2018b, p. 86).

Barbosa (2009) já problematizava que a falta de estrutura para uma política tão importante quanto a da assistência estudantil poderia dificultar a permanência dos estudantes na UFPB, principalmente daqueles graduandos oriundos das camadas populares que passaram a frequentar a instituição, afetando a qualidade do desenvolvimento acadêmico e profissional dos mesmos.

Além disso, outra dificuldade apresentada pela PRAPE no atendimento aos estudantes assistidos, é quanto à desproporcionalidade entre o crescimento da demanda e a insuficiência de servidores no setor, que acaba por diminuir a agilidade nos processos, no acompanhamento e na elaboração dos editais de seleção (UFPB, 2018b).

Diante desse cenário, dentre as áreas indicadas pelo PNAES, essa pesquisa se desenvolve especialmente no campo da moradia estudantil, mais especificamente no âmbito da Residência Universitária da UFPB, que teve sua demanda significativamente ampliada com a introdução da ação afirmativa do SISU,

que permitiu uma maior mobilidade estudantil entre as unidades da federação, ao mesmo tempo que também foi alvo dos cortes de capitais do governo federal.

Nessa conjuntura, o orçamento limitado vem retirando a possibilidade de ampliação e construção de novos espaços de moradia, considerados tão necessários para a manutenção da permanência dos estudantes em situação de vulnerabilidade socioeconômica de outros municípios, pois, conforme observamos, na UFPB, esse benefício vem se restringido à manutenção e ao preenchimento de vagas desocupadas.

Nessa linha, Barbosa (2009) consentia que a moradia estudantil, proporcionada através da residência universitária, tornara-se uma ferramenta fundamental para a permanência dos estudantes oriundos do interior ou, até mesmo, dos outros Estados, assim como, se não assumida com a devida importância pela instituição, esses estudantes restariam impedidos de concluírem sua graduação.

3.2.2.2 O DIREITO DA ASSISTÊNCIA ESTUDANTIL À MORADIA: AS RESIDÊNCIAS UNIVERSITÁRIAS DA UFPB

Tradicionalmente, a assistência estudantil surgiu com base na garantia de alimentação, fomentada pelos restaurantes universitários, mas, em especial, pela necessidade de moradia estudantil daqueles estudantes que precisavam deixar sua cidade de origem para desenvolverem seus estudos acadêmicos. De acordo com Sousa (2005, p. 12),

[...] as casas estudantis reúnem pessoas que investem na escolarização como uma forma de encaminhar suas vidas, em busca de uma carreira, tendo, para isto, de deixar seu lugar de origem, afastando-se de suas famílias, para morar com outras pessoas.

A primeira estrutura da UFPB construída para esse fim, foi erguida no início da década de 1970, no Centro da cidade de João Pessoa, denominada Residência Feminina. A segunda, foi via transferência para o campus universitário, em 1996, da Casa do Estudante, antes situada em Jaguaribe, que ficou conhecida como Residência Masculina (BARBOSA, 2009).

Atualmente, a estrutura do Centro, é conhecida como Residência Universitária Feminina Camponesa e Educadora Elizabeth Altina Teixeira (RUFET) e, a do

Campus Universitário, chama-se de Residência Universitária Masculina e Feminina (RUMF), comumente conhecida como Residência Mista.

Com a destinação de maiores recursos orçamentários para essa importante área e, principalmente, quando o direito à moradia estudantil foi institucionalizado por meio do PNAES, vimos, nos últimos anos, a construção e reforma de residências nos demais *campi* da UFPB.

O serviço de Residência Universitária da Universidade Federal da Paraíba, conforme exposto anteriormente, é de responsabilidade administrativa da COAPE e é regido pela Resolução nº 10/2002 do CONSUNI, que regulamenta sua estrutura e funcionamento.

De acordo com o artigo 2º da referida Resolução,

[...] a Residência Universitária, masculina e feminina, é um serviço temporário oferecido pela UFPB, destinado, exclusivamente, a estudantes de cursos de graduação de reconhecida necessidade, visando ao apoio às suas atividades acadêmicas (UFPB, 2002, p. 02).

A Residência Universitária, assim, é um benefício provisório que visa assegurar fundamentalmente a permanência por meio da moradia àquele estudante matriculado em um único curso da graduação presencial que não possui moradia no município ou na região metropolitana da residência para a qual pleiteia uma vaga de residente, e que comprove se enquadrar dentro dos parâmetros socioeconômicos de vulnerabilidade do PNAES, de reconhecida necessidade, e conforme critérios estabelecidos pelos editais da PRAPE.

As instalações das residências compreendem equipamentos, móveis e utensílios considerados suficientes para a manutenção desse serviço. A partir do momento que o estudante passa ocupar uma vaga na residência, automaticamente, ele tem acesso aos serviços disponibilizados pelos restaurantes universitários (UFPB, 2002).

As construções desses espaços de moradia visam garantir, aos estudantes vindos de outras localidades, a permanência e a conclusão do curso com o intuito maior de consolidar uma formação acadêmica eficiente, que venha a contribuir para uma atuação qualificada diante das exigências do mercado de trabalho (BARBOSA, 2009).

No Brasil, o número de estudantes em condições de vulnerabilidade que dependem das residências universitárias está cada vez mais significativo. Segundo dados da última pesquisa do FONAPRACE, realizada em 2014, 24.786 estudantes ocupavam as moradias que pertencem às universidades, um número que representa um aumento de mais de 100%, quando comparada à pesquisa realizada em 2004, que identificou aproximadamente 12.204 residentes.

Esse fato também tem ocorrido no âmbito da UFPB, porém a oferta de vagas na residência universitária não consegue acompanhar a demanda por essa área de moradia estudantil, existindo uma expressiva quantidade de estudantes que não conseguem ter acesso a esse direito.

Segundo Mariz (2014), já em 2010, a demanda reprimida para o acesso ao benefício da residência universitária na UFPB estava em torno de 37%, pois, dos 160 estudantes inscritos para o programa, apenas 101 foram assistidos, ou seja, 59 jovens estudantes, com dificuldades de permanecerem no curso superior, se tornaram um público em potencial para o abandono precoce, fato que se apresenta negativamente vindo de uma política de promoção da inclusão social.

Com a aplicação e o desenvolvimento de novas tecnologias na UFPB por meio do Sistema Integrado de Gestão (SIG), a PRAPE conseguiu, a partir do segundo período de 2015, informatizar os procedimentos de seleção para inscrição e acesso aos benefícios do PNAES, os quais passaram a ser solicitados exclusivamente por meio do Sistema Integrado de Gestão de Atividades Acadêmicas (SIGAA). Dessa forma, a gestão dos recursos e informações sobre o quantitativo de alunos assistidos puderam ser melhor acompanhados, principalmente no que diz respeito ao número de estudantes beneficiados com as residências universitárias.

No quadro 2, expomos o quantitativo da estrutura atual das residências da instituição, considerando os prédios, casa e blocos, destinados a abrigar os estudantes em situação de vulnerabilidade que vêm de outros municípios, onde o número de residentes somam 785 estudantes, e cuja condição social ou renda familiar não suporta arcar com as despesas inerentes à moradia, indispensáveis para o pleno desenvolvimento do curso superior desse alunado.

Quadro 2: Dimensão das estruturas de residências universitárias em todos os campi da UFPB

	CAMPUS	QUANTITATIVO DE ESTRUTURAS	QUANTITATIVO DE RESIDENTES
RESIDÊNCIAS NA UFPB	I - JOÃO PESSOA	RUMF - Bloco A, Bloco B, Anexo A e Anexo B: 4 prédios.	350
		RUFET - 1 prédio.	
	II – AREIA	Blocos A, B, C, D, E e G: 6 prédios. Bloco F: 6 prédios. Casas I a K: 4 casas.	270
	III – BANANEIRAS	RUM I a RUM IV: 1 prédio e 3 casas. RUF I a RUF V: 5 casas. Residência Mista composta de 2 blocos: 2 prédios.	144
	IV - RIO TINTO/MAMANGUAPE	Residência Mista composta de 2 blocos: 2 prédios	21
TOTAL	QUATRO CAMPUS	34	785

Fonte: UFPB, 2017; UFPB, 2019. Adaptado pelo autor.

Os dados descritos no quadro 2 foram obtidos pela análise do último relatório de gestão da UFPB (2017) em conjunto com dados fornecidos pela PRAPE através da busca de discentes com residência deferida e contemplada no ano de 2019 disponíveis no SIGAA.

Assim, quanto ao número de residentes assistidos, esse dado difere significativamente da meta prevista no PDI da instituição, consoante o qual seriam beneficiados cerca de 1.238 estudantes até o final de 2018, por meio do

desenvolvimento de ações pontuais como a ampliação e reestruturação das residências.

Esse resultado, no entanto, reforça para a necessidade de a gestão investigar e expor os motivos de uma redução tão expressiva de atendimento aos residentes, e nos faz refletir sobre as propostas de incremento para as residências previstas naquele plano, se realmente foram postas em prática, ou se essa diminuição está relacionada aos menores repasses do governo ao PNAES, que dependem substancialmente dessa contribuição para a manutenção das ações de assistência estudantil a fim de garantir a permanência com sucesso do público em situação de carência, sobretudo daqueles que dependem desses espaços de moradia para não serem penalizados.

Dessa maneira, observamos que as perspectivas de crescimento e ampliação se tornam frustradas, deixando os editais de seleção para a residência universitária restritos às vagas que por ventura fiquem remanescentes ou que sejam desocupadas, refletindo em ações minimamente de manutenção e de melhorias em infraestrutura e equipamentos.

Portanto, uma das atuais pretensões da UFPB é exatamente quanto à urgente necessidade de adequação de suas atividades ao favorecimento da permanência e, conseqüentemente, ao sucesso acadêmico do alunado, devido ao crescimento da demanda de estudantes com o perfil de vulnerabilidade social e econômica a que se propõe o PNAES. Situação que é atribuída ao SISU, às políticas de inclusão e às ações afirmativas adotadas pelo governo federal nos últimos anos (UFPB, 2014).

Nessa perspectiva, as demandas reprimidas, juntamente com as restrições orçamentárias do programa, tornam cruciais que os gestores estejam atentos e se adaptem ao cenário, propondo melhorias quanto ao acompanhamento dos estudantes residentes; e que estes (os estudantes) reflitam de modo a alcançar o máximo de aproveitamento e desempenho acadêmico; que, a partir dessa oportunidade, concluam seus estudos o mais breve possível, dando espaço àqueles que, em condições semelhantes, também precisam da moradia para permanecerem e obterem o diploma.

Para a instituição, a possibilidade de um aumento nas taxas de sucesso acadêmico significa uma maior eficiência da gestão e destaca a importância não só

da manutenção, mas, em especial, da ampliação desse benefício para a comunidade acadêmica e, possivelmente, os melhores resultados ratifiquem para o governo federal a importância do PNAES para a educação superior.

Em se tratando do residente universitário, além das barreiras geradas por sua própria condição social e econômica, o aluno deve habituar-se ao ambiente acadêmico, longe do âmbito familiar e precisam se adequar ao convívio com pessoas muitas distintas.

Nesse mesmo sentido se posiciona, Souza et al. (2008), citado por Nunes e Veloso (2015, p.819), ao afirmar que

[...] para os que saem da casa paterna, além das mudanças de adaptação à universidade, existem outras adaptações, como morar em casas universitárias [...], causando sentimentos com a solidão, saudades da família, de amigos entre outros.

Dessa forma, tais fatores podem interferir no desempenho acadêmico dos estudantes e contribuir para o fracasso e abandono precoce da graduação. Esse fato, pode comprometer a função precípua da residência universitária, que é de garantir a permanência com vistas ao sucesso acadêmico, pois, em tese, o acesso ao benefício deve ser suficiente para que aquele estudante vulnerável de outro município ou estado obtenha o diploma de graduação na instituição.

Assim, a residência universitária pode ser considerada uma das áreas mais sensíveis relacionada à assistência estudantil, que merece ter seus resultados devidamente acompanhados no que diz respeito a sua contribuição para a permanência, os quais podem indicar a necessidade de maior intervenção da PRAPE para que esses estudantes venham a obter o devido sucesso.

Diante do exposto, trazemos à tona as seguintes questões que nortearam o nosso estudo: qual a situação acadêmica atual dos 362 residentes da RUMF que foram beneficiados em 2015.2? Esse benefício favoreceu ou vem favorecendo a permanência e a diplomação? Como está o desempenho acadêmico desses alunos comparados àqueles que ainda permanecem na instituição e, no entanto, perderam o benefício?

Portanto, apresentamos, adiante, os resultados de nossa pesquisa sobre os estudantes da residência universitária da UFPB que foram assistidos pela RUMF no período de 2015.2, levando em consideração a relevância do Programa Nacional de

Assistência Estudantil enquanto instrumento fundamental para a permanência e o sucesso do estudante da graduação presencial da UFPB.

4 A CONTRIBUIÇÃO DA RESIDÊNCIA UNIVERSITÁRIA PARA A PERMANÊNCIA COM SUCESSO NA UFPB

O diploma “universaliza” o trabalhador porque, análogo nesse aspecto à moeda, transforma-o num “trabalhador livre” no sentido de Marx, mas cuja competência e todos os direitos correlativos são garantidos em todos os mercados.

Bourdieu e Boltanski

Através de consultas realizadas entre dezembro de 2018 e janeiro de 2019 ao Sistema Integrado de Gestão de Atividades Acadêmica (SIGAA) da UFPB, conforme explicitamos anteriormente na metodologia de nosso estudo, foi possível investigar, através dos dados acadêmicos, a situação atual dos estudantes assistidos com a RUMF em 2015.2, em busca de evidenciar a contribuição da residência universitária para a permanência com sucesso dessa população.

Tratando-se de estudantes assistidos por uma ação de assistência estudantil, a população investigada se enquadra no perfil de vulnerabilidade socioeconômica do PNAES e, fundamentalmente, por terem acessado o benefício da RUMF, são oriundos de outro município, diferente daquele que possui estrutura de moradia em João Pessoa, conforme determinação prevista nos editais de seleção da PRAPE/UFPB, a exemplo do trecho colacionado abaixo:

4. DOS CRITÉRIOS DE PERMANÊNCIA

4.1 Para a manutenção de quaisquer dos benefícios, serão considerados, CUMULATIVAMENTE, os seguintes requisitos:

[...]

e) Possuir renda familiar per capita de até um salário mínimo e meio (1,5 Salário mínimo).

4.2 Para a manutenção do Auxílio-Residência Universitária, serão considerados, CUMULATIVAMENTE, todos os critérios estabelecidos no item 4.1 deste edital e os seguintes requisitos:

a) Não possuir residência do núcleo familiar na cidade sede do curso ao qual está matriculado [...] (UFPB, 2017, p. 6-7).

Assim, conforme nossa investigação, constatamos que, dos 362 residentes à época, 61% estavam representados por estudantes do sexo masculino, enquanto 39% constituídos por estudantes do sexo feminino. No entanto, consideramos que a maioria de homens na RUMF certamente se deve ao fato da existência, conforme já constatada na pesquisa, de uma residência exclusiva para o público feminino,

também pertencente ao campus I, a RUFET, localizada no centro da capital. Porém não descartamos a possibilidade de receio ou insegurança por parte das estudantes (ou de seus pais) em ter que dividir o espaço de moradia com pessoas do sexo masculino.

Em relação à faixa etária dos pesquisados, salientamos inicialmente que não foi possível incluir nesse cálculo os estudantes que possuíam o status de matrícula cancelado, pois o sistema não disponibilizou essa informação devido a não estarem mais vinculados à instituição.

Dessa forma, observamos que, dentre os estudantes que concluíram a graduação e os que ainda permaneceram na instituição, constatamos que: 43% possuíam de 18 a 22 anos; 41% tinham de 23 a 27 anos; 12% encontravam-se na faixa etária de 28 a 32 anos; e, a minoria, corresponde aos que possuíam de 33 a 37 anos (2%) e aos que estavam acima dos 37 anos de idade (2%).

De acordo com Castelo Branco, Nakamura e Jezine (2015), o MEC considera como idade ideal para o ingresso ao ensino superior a faixa etária de 18 a 24 anos. Como os alunos assistidos com a RUMF em 2015.2 não necessariamente ingressaram na instituição neste mesmo ano, podemos considerar que tais residentes correspondem às expectativas indicadas por esse ministério, o que se apresenta como um dado positivo. Entretanto, a imaturidade pode significar uma maior dificuldade de adaptação destes estudantes enquanto residentes.

Segundo Macedo (2017, p. 78),

[...] nessa fase, além dos compromissos com as atividades acadêmicas, os jovens precisam administrar a distância da família, a construção de novos vínculos de sociabilidade, a dificuldade financeira, a adaptação à rotina da nova cidade etc.

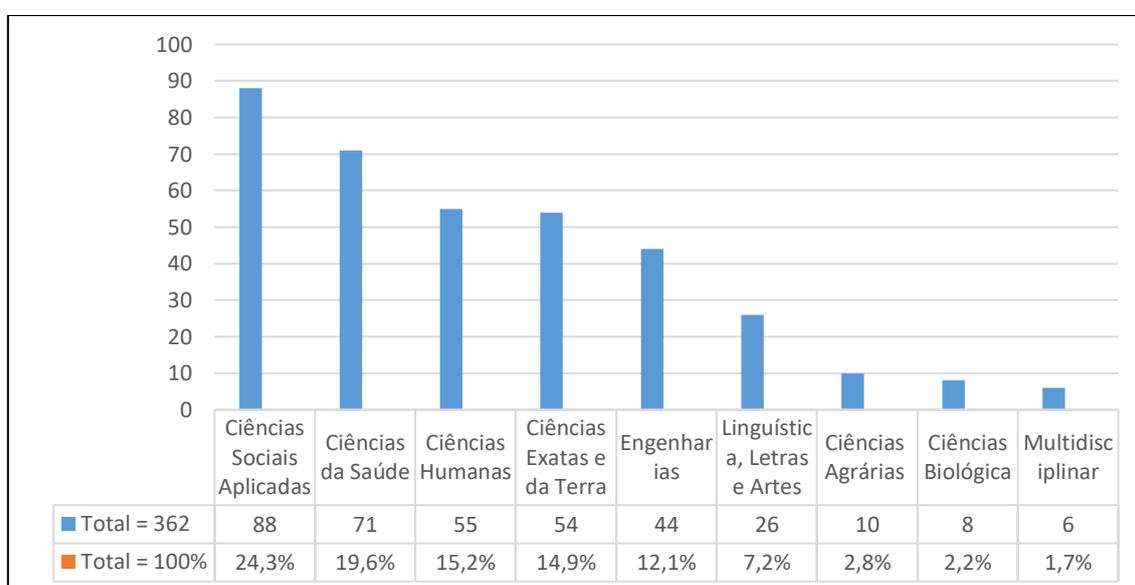
Destarte, consideramos que essa fragilidade quanto aos estudantes jovens e de outros municípios tornam a residência universitária um espaço que requer primordial atenção da instituição pois, diferente das demais áreas de atuação do PNAES que se ancoram principalmente na ajuda financeira ao discente, a moradia estudantil, por meio da residência, abarca a necessidade de profissionais qualificados para áreas específicas, como atendimento psicológico, acompanhamento pedagógico, assistência médica, e de estruturas físicas

compatíveis com o pleno desenvolvimento acadêmico de estudantes que estão começando a se adequar a um novo ambiente.

Além disso, a maior presença do público jovem e adulto na residência pode significar a necessidade de a instituição dar celeridade à adesão de ações nas áreas estratégicas de esporte e cultura que, dentro das perspectivas do PNAES, ainda não foram contempladas, conforme constatamos em consulta ao relatório de gestão do exercício de 2017 da UFPB.

A partir de nossa investigação, constatamos que a população de pesquisa faz-se representar em diversas áreas de conhecimento dos cursos, conforme explicitado no gráfico abaixo:

Gráfico 2: Áreas de conhecimento dos cursos dos residentes da RUMF de 2015.2



Fonte: Elaborado pelo autor com base nos dados do SIGAA/UFPB (2019).

Conforme o gráfico 2, percebemos que a maioria dos residentes estavam matriculados em cursos da área de Ciências Sociais Aplicadas, seguidos por Ciências da Saúde, Ciências Humanas, Ciências Exatas e da Terra e pelas Engenharias, que são as áreas com o maior quantitativo de cursos ofertados no campus I (UFPB, 2017, p. 114-118).

Além disso, observamos que a distribuição equânime de alunos nessas áreas predominantes reflete a oferta de vagas reservadas pelas políticas de inclusão social que vem atingindo o seu propósito de formação acadêmica em todas as áreas de conhecimento.

Quanto aos cursos mais frequentados pelos estudantes da pesquisa, expomos na tabela 1, os 10 cursos que se destacaram:

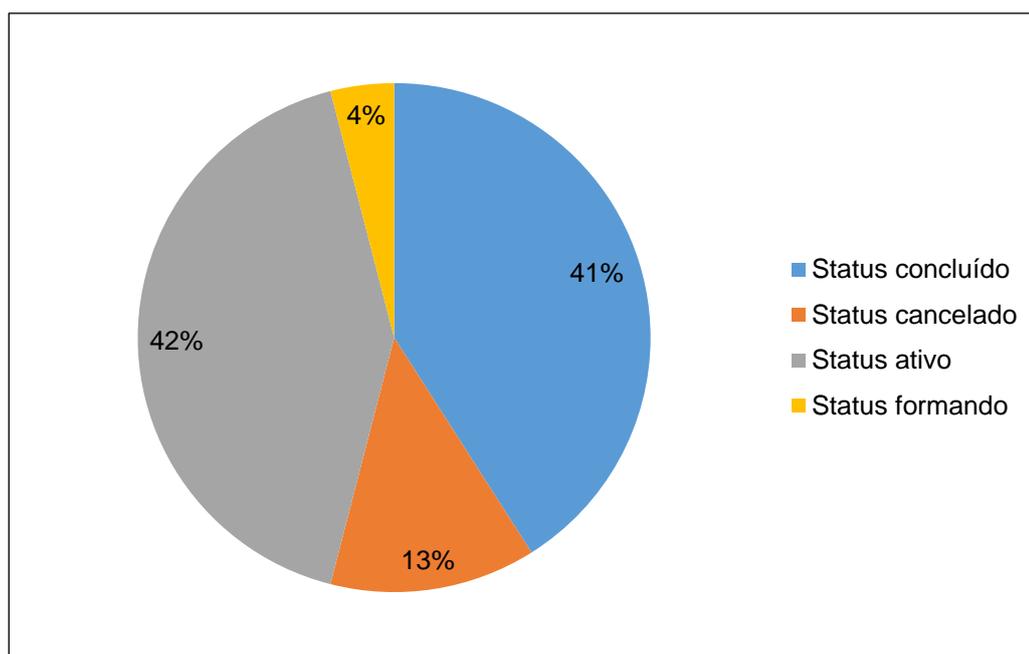
Tabela 1: Cursos mais frequentados pelos residentes de 2015.2

Curso	Frequência	Percentual
Educação Física	20	5,5%
Química	18	5,0%
Ciências Contábeis	16	4,4%
Enfermagem	15	4,1%
Serviço Social	15	4,1%
Psicopedagogia	13	3,6%
Matemática	12	3,3%
Pedagogia	12	3,3%
Engenharia Elétrica	11	3,0%
Ciências Econômicas	10	2,8%

Fonte: Elaborado pelo autor com base nos dados do SIGAA/UEPB (2019).

Os resultados do gráfico 2 corroboram o que foi constatado no gráfico anterior, pois o maior quantitativo de estudantes fazia parte das áreas de conhecimento com maior disponibilidade de vagas no campus sede da instituição.

No que se refere ao status de matrícula, essa variável nos permitiu identificar, além dos estudantes que já concluíram o curso por meio da diplomação, aqueles graduandos que ainda se encontravam ativos ou em fase final de formação, ou seja, os estudantes que permaneceram regularmente matriculados na instituição. Ademais, foi possível reconhecer o quantitativo de estudantes que cancelaram seus cursos evadindo-se da instituição.

Gráfico 3: Status de matrícula atual dos residentes de 2015.2 da RUMF

Fonte: Elaborado pelo autor com base nos dados do SIGAA/UFPB (2019).

O gráfico 3 traz informações importantes que estão estreitamente ligadas à permanência com sucesso dos estudantes da graduação presencial pesquisados. O percentual de 13% com status de matrícula cancelado representa o quantitativo de residentes que abandonaram precocemente não só a graduação, mas também a instituição. Portanto, tais estudantes não obtiveram a formação desejada, e foram considerados evadidos.

Esse resultado corrobora a pesquisa anterior realizada na própria UFPB por Castelo Branco, Nakamura e Jezine (2015), que identificaram o fenômeno da evasão como uma constante que girava em torno de 10%, com algumas variações para mais ou para menos. Da mesma forma, o dado se assemelha ao que ficou constatado no XXVI Encontro Nacional de Pró-Reitores e Graduação, realizado em 2013, anteriormente citado na página 47 dessa pesquisa.

Os dados apresentados revelam o quão preocupante é a questão da evasão na educação superior, pois o fato de o estudante em vulnerabilidade socioeconômica ter acesso ao benefício do PNAES não significa também que haja, automaticamente, a permanência com sucesso.

De acordo com Costa, Costa e Moura Jr. (2017, p. 17),

a evasão é, sem dúvidas, o maior problema possível quando se pensa em desempenho de formação, uma vez que representa um investimento, financeiro ou não, que é feito na formação do discente e que simplesmente não alcançará o resultado desejado.

De fato, quando nos referimos à evasão de alunos, estamos diante de um dado preocupante para toda e qualquer instituição de ensino, principalmente quando se refere a uma instituição de educação superior pública como a UFPB. Nesse caso, estão envolvidos recursos públicos significativos que poderiam ser destinados a outras áreas do próprio PNAES.

Por isso, os índices de evasão devem ser constantemente monitorados pelos gestores da instituição, que devem agir preventivamente, a fim de identificarem as possíveis motivações para o abandono precoce e minimizar os seus efeitos. No entanto, nem todas as evasões podem ser impedidas pois, conforme afirmam Costa, Costa e Moura Jr. (2017), existem “causas não evitáveis”, quando o desligamento ocorre sem uma razão explícita (doença, mudança, desinteresse pessoal...) e “causas evitáveis”, diante das quais a administração gerencial deve focar seus esforços e mapear os motivos, mantendo, quando necessário, o contato direto e individual com o estudante.

Nesse sentido, esse indicador necessita ser devidamente acompanhado, pois o problema da evasão impacta diretamente em outros índices das IFES, ou seja, quanto maior a evasão, menores serão as taxas de permanência e sucesso acadêmico, refletindo negativamente nos resultados da instituição e da política pública do PNAES.

Outro resultado diagnosticado através do gráfico 3 é o percentual significativo de permanência com sucesso dos residentes de 2015.2. Conforme constatamos, 41% da população de pesquisa conseguiu concluir com êxito a educação superior, ou seja, obteve a desejada diplomação. Como apontam Costa, Costa e Moura Jr. (2017), a diplomação é o principal indicativo de sucesso no desempenho da formação, pois através dela fica demonstrado que os recursos despendidos não foram em vão e contribuíram para o alcance dos resultados esperados.

Ao contrário da evasão, a diplomação soa como índice positivo para a instituição e, nesse sentido, consideramos que a residência universitária, lócus dessa pesquisa, expressivamente conseguiu atingir o seu propósito de servir de moradia temporária para os sujeitos em situação de vulnerabilidade que ali

habitavam, pois a alta taxa de diplomação transparece que se mantiveram indissociáveis os elementos do tripé defendido por Santos (2005): o acesso, à permanência e ao sucesso acadêmico.

Assim, a taxa de diplomação demonstra que os investimentos despendidos trouxeram efeitos favoráveis à inserção de jovens qualificados para o mercado de trabalho, contribuindo positivamente para os resultados esperados pelo PNAES, e, em nosso caso, a que se dispõe a residência universitária da UFPB.

Quanto à permanência, identificamos, ainda no gráfico 3, que se somam os percentuais de 4% de formandos e 42% de ativos, que se referem respectivamente aos estudantes com status de formandos e ativos. Assim, obtivemos que 46% da população pesquisada permaneceram na graduação superior em busca da esperada diplomação.

Dessa forma, observamos que o objetivo precípua das ações de assistência estudantil, ditado pelo PNAES, que é de garantir a permanência dos estudantes em situação de vulnerabilidade, vem se configurando por meio da RUMF da UFPB, pois os residentes que permaneceram na instituição ainda estavam regularmente matriculados e em condições de concluir seus cursos.

De acordo com Silveira (2012, p. 124), “as ações de assistência estudantil são fundamentais para a permanência deste grupo no ensino superior, almejando a conclusão da graduação com qualidade e igualdade de oportunidade”.

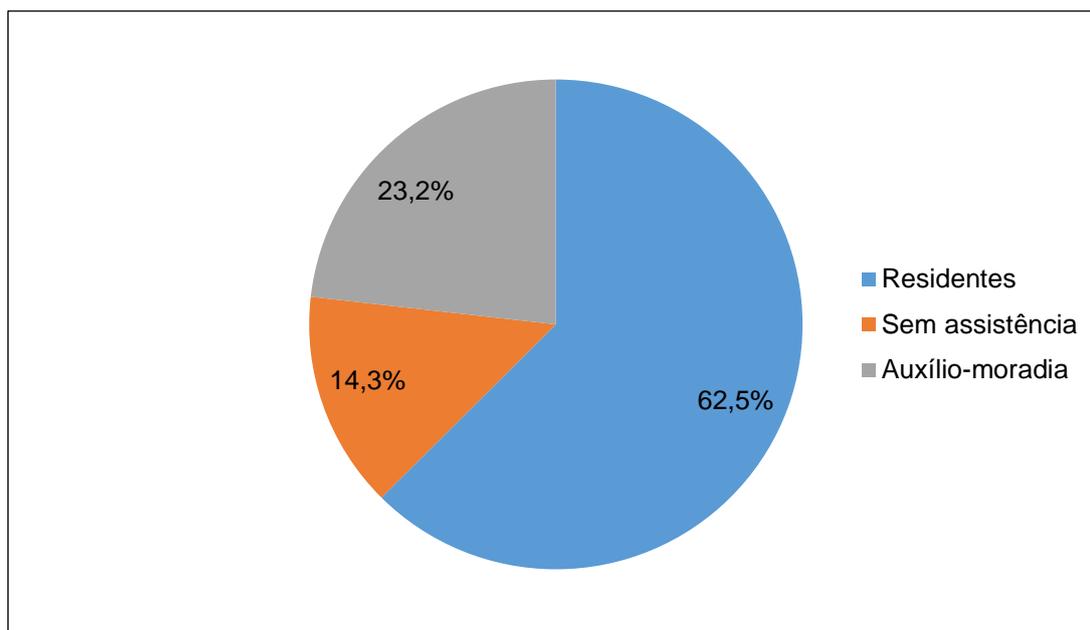
A pesquisa ainda identificou que 17,8% dos estudantes com status ativo migraram para novos cursos, no entanto, não podemos desconsiderar que a identificação do aluno com o curso é fator significativo para sua permanência, portanto, a manutenção desse estudante no curso superior de sua preferência, também é avaliado como sucesso para a assistência estudantil, conforme preconiza Macedo (2017).

Destarte, o percentual de permanência torna-se mais um dado positivo que diz respeito à residência universitária. Dessa forma, de modo geral, o gráfico 3 expressa que os estudantes de 2015.2 assistidos pela RUMF conseguiram atingir o propósito a que se dispõe a residência universitária, pois 87% do alunado permaneceram na graduação ou obtiveram a diplomação, enquanto apenas 13% se evadiu.

A partir da identificação dos residentes de 2015.2 com permanência na instituição, nossa investigação conseguiu se aprofundar sobre as demais variáveis propostas, tais como: a manutenção da assistência estudantil por meio da residência universitária, Coeficiente de Rendimento Acadêmico, Frequência nas Turmas em 2018.1, Créditos Aprovados em 2018.1 e períodos cursados na instituição.

Nesse sentido, através do gráfico 4, conseguimos constatar, dentre aqueles discentes que permaneceram na graduação da UFPB em busca do sucesso acadêmico, quais deles continuaram assistidos por alguma ação relacionada a moradia estudantil do PNAES.

Gráfico 4: Situação acadêmica dos residentes de 2015.2 com permanência na UFPB quanto a manutenção da assistência à área da moradia estudantil



Fonte: Elaborado pelo autor com base nos dados do SIGAA/UFPB (2019).

Conforme gráfico 4, verificamos que, da população investigada com permanência na instituição, 62,5% mantiveram-se assistidos pela residência universitária, 23,2% migraram para o outro benefício disponibilizado pela UFPB relacionado à assistência a moradia, ou seja, para o auxílio-moradia, e 14,3% permaneceram na instituição, porém sem nenhuma assistência à moradia.

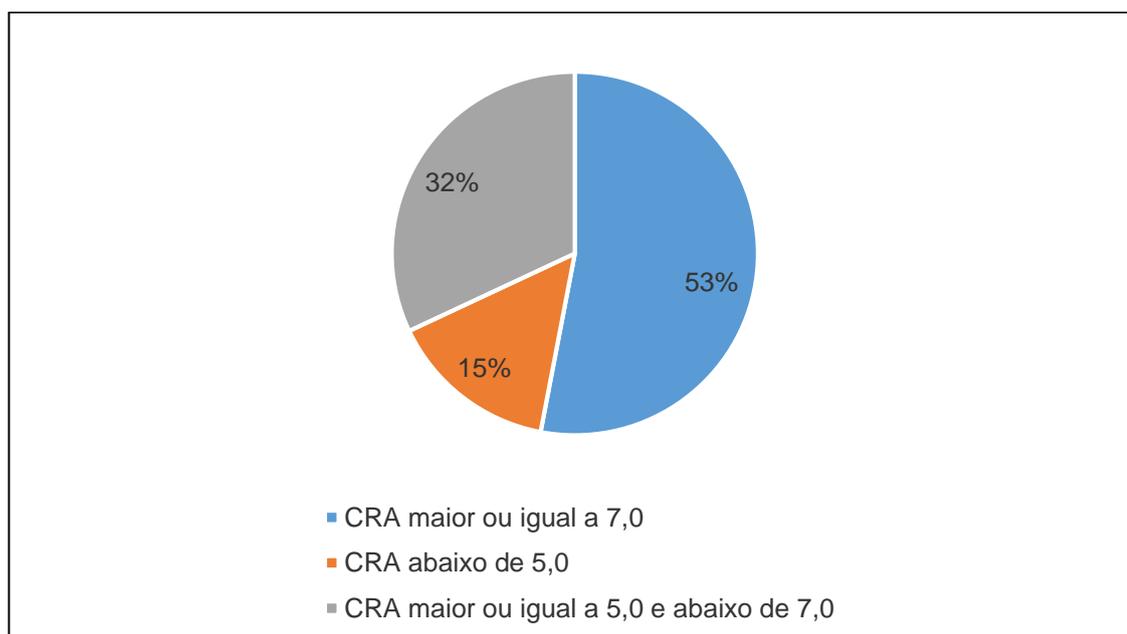
Assim, percebemos que a maioria daqueles que estavam na residência no período letivo de 2015.2 continuaram assistidos pelo mesmo serviço, evidenciando a

relevância desse benefício para os estudantes que fundamentalmente são de outros municípios.

De acordo com Silveira (2012), as políticas voltadas para a moradia, seja por auxílio financeiro, seja através das residências mantidas pela instituição, devem ser mantidas ao universitário cuja família não possui condições de arcar com as despesas de seus filhos fora da cidade de origem e, portanto, são cruciais para a permanência com sucesso na instituição superior.

Nesta perspectiva, fizemos então uma análise geral entre os estudantes da população que permaneceram na instituição e, em seguida, um comparativo na mesma variável entre aqueles que continuaram assistidos pela residência, os que migraram para o auxílio-moradia, e aqueles não mais assistidos pela área da moradia estudantil.

Gráfico 5: Coeficiente de Rendimento Acadêmico dos residentes de 2015.2 com permanência na UFPB



Fonte: Elaborado pelo autor com base nos dados do SIGAA/UFPB (2019).

O gráfico 5, de maneira ampla, a situação acadêmica relacionada ao Coeficiente de Rendimento Acadêmico (CRA) da população investigada com permanência na UFPB. Assim, constatamos que 53% deles permaneciam na instituição com o CRA acima de 7,0; 32% com o CRA maior ou igual a 5,0, mas abaixo de 7,0; e 15 % com o CRA abaixo de 5,0.

De acordo com a Resolução nº 16/ 2015 da UFPB, que aprova o regulamento dos cursos regulares de graduação da instituição, o CRA igual ou superior a 5,0 é considerado satisfatório para a instituição, por isso esse parâmetro foi adotado para nossa variável. Da mesma forma, o último edital de seleção para a residência universitária da UFPB, por exemplo, adota o CRA 5,0 como parâmetro para a manutenção do benefício:

4. DOS CRITÉRIOS DE PERMANÊNCIA

4.1 Para a manutenção de quaisquer dos benefícios, serão considerados, CUMULATIVAMENTE, os seguintes requisitos:

[...]

c) Apresentar Coeficiente de Rendimento Acadêmico (CRA) igual ou maior do que 5 (cinco) no semestre vigente, salvo os casos de força maior, com justificativa plausível apresentada à COAPE. (UFPB, 2017).

De tal modo, evidenciamos que 85%, ou seja, a maioria dos investigados, possuíam o CRA satisfatório para a instituição. Apenas 15% apresentaram dificuldades com o rendimento e obtiveram a média abaixo de 5,0. Tais resultados sinalizam para o papel significativo desempenhado pelas ações da assistência estudantil, e, sobretudo, sobre aqueles que tiveram acesso à residência universitária, pois observamos que esse benefício vem contribuindo para a permanência dos discentes, mantendo o rendimento acadêmico acima do anunciado.

Acreditamos que esse dado possa ser indicativo de que o benefício vem permitindo a manutenção da igualdade de condições prevista para a educação superior para aqueles estudantes em situação de vulnerabilidade.

Para corroborar com o exposto, comparamos a média do CRA, no período acadêmico de 2018.1, entre os estudantes que permaneceram na instituição e que ainda estavam assistidos por residência, por auxílio-moradia ou por aqueles não mais assistidos pelos benefícios da moradia estudantil. Desse modo, chegamos aos resultados expostos na tabela 2:

Tabela 2: Comparativo de CRA em 2018.1 entre os residentes de 2015.2 com permanência na UFPB, quanto à assistência por moradia estudantil

Coefficiente de Rendimento Acadêmico (média)	
Residência	6,89
Auxílio-moradia	7,93
Sem assistência	5,52

Fonte: Elaborado pelo autor com base nos dados do SIGAA/UFPB (2019).

De acordo com a tabela acima, é possível identificar que o CRA médio no período acadêmico 2018.1 dos estudantes que permanecem assistidos pela moradia estudantil, seja por residência ou auxílio-moradia, é nitidamente superior à média daqueles sem nenhuma assistência.

Assim, o CRA médio entre os residentes foi de 6,89; entre os assistidos com auxílio-moradia 7,93; e entre os sem assistência 5,52. Desta forma, trazemos que os estudantes que apresentam maiores dificuldades de rendimento são aqueles que, por algum motivo, deixaram de ser assistidos pelo PNAES.

Esse resultado ratifica que o aluno assistido tem mais chances de permanecer na graduação e continuar em busca do sucesso acadêmico, ou seja, aponta para a importância da manutenção da moradia estudantil entre os discentes em situação de vulnerabilidade, principalmente diante das atuais políticas que vêm permitindo uma maior mobilidade entre os estudantes de outros municípios como o SISU.

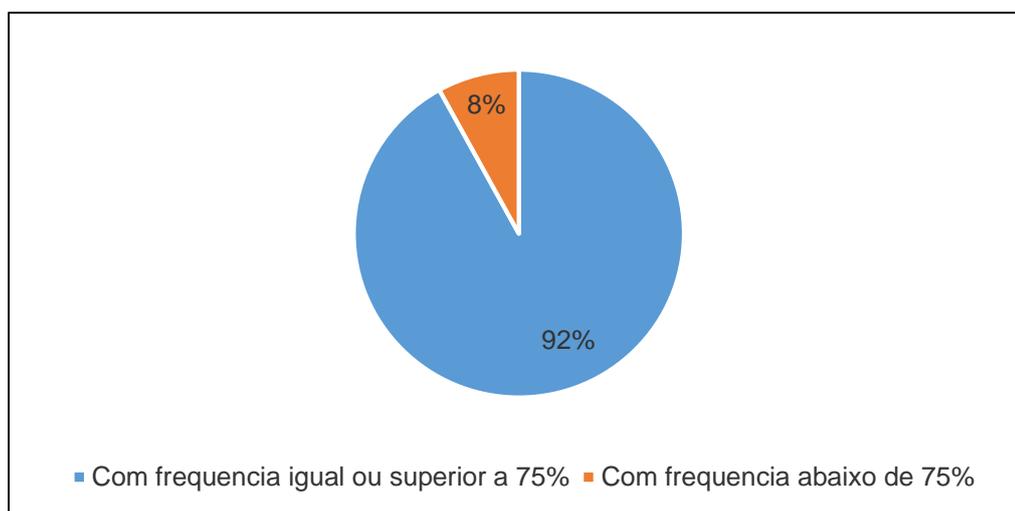
Ao mesmo tempo, evidenciamos que existem estudantes que devem ser devidamente acompanhados pela instituição, com ações mais vigorosas de assistência pedagógica para evitar que estes baixos desempenhos não culminem na evasão do aluno da graduação.

O dado levantado aponta para a necessidade de maiores estudos que levem a compreender os motivos que induzem os alunos com auxílio-moradia a apresentarem CRA superiores àqueles da residência. Possivelmente, o menor rendimento entre os residentes possa ser creditado à má prestação desse serviço na UFPB que está relacionado a necessidades básicas, conforme manifestações ocorridas dentro do campus I, a exemplo da realizada em 2016, que se referiu à precariedade da alimentação no restaurante universitário (MPF, 2016); e em 2018,

quanto às constantes quedas de energia, falta de água e de segurança dentro da residência, conforme presenciamos.

Com relação à Frequência nas Turmas de nossa população com permanência na instituição, o gráfico 7 nos traz um panorama geral desta variável, que adota como referência o período de 2018.1.

Gráfico 6: Frequência nas turmas em 2018.1 dos residentes de 2015.2 com permanência na UFPB



Fonte: Elaborado pelo autor com base nos dados do SIGAA/UFPB (2019).

O gráfico 6 identifica que a maioria da população de pesquisa teve um bom desempenho quando o quesito investigado foi a frequência nas turmas no período de 2018.1.

Segundo documento institucional,

Art. 88 Será considerado aprovado no componente curricular, o estudante que obtiver:
I – 75% (setenta e cinco por cento) de frequência as atividades didáticas respectivas, programadas para o período (UFPB, 2015, p. 43).

Constatamos assim, que 92% dos pesquisados tiveram frequência igual ou superior a 75%, estando devidamente dentro do nível de aprovação aceitável pela UFPB, porém 8%, apresentaram deficiência nesse quesito.

Segundo Mello e Santos (2012), assim como o acompanhamento psicopedagógico, o controle de frequência dos estudantes contribui significativamente para que os gestores tenham conhecimento de que algo esteja acontecendo e mereça ser investigado.

Nesse sentido, quando investigamos a frequência das turmas dos estudantes assistidos frente àqueles sem assistência, chegamos aos seguintes resultados descritos na tabela a seguir.

Tabela 3: Comparativo de Frequência nas turmas em 2018.1 entre os residentes de 2015.2 com permanência na UFPB, quanto à assistência por moradia estudantil

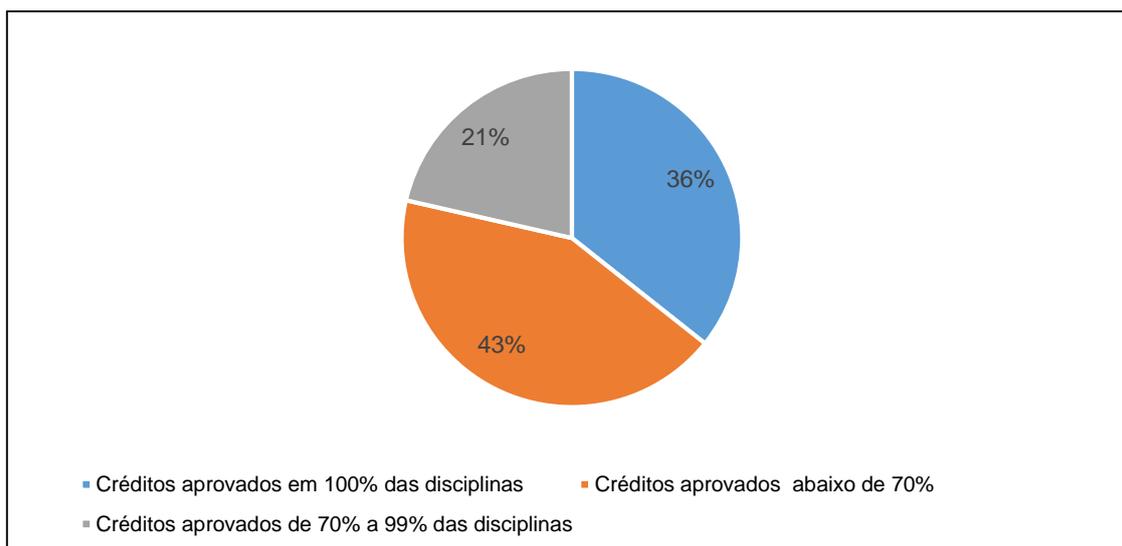
Frequência nas turmas (média)	
Residentes	92%
Auxílio-moradia	95%
Sem assistência	81%

Fonte: Elaborado pelo autor com base nos dados do SIGAA/UFPB (2019).

Verificamos, portanto, que a frequência nas turmas continua maior entre os estudantes contemplados com a área da moradia estudantil. Observamos, um percentual de frequência de 92% entre os que ainda ocupam a residência; 95%, entre aqueles que recebem auxílio-moradia; e de 81% para aqueles que não pertencem nem à residência e nem recebem o auxílio-moradia da instituição.

Apesar de, na média, todos estarem acima do nível de frequência satisfatório pela instituição, é possível constatar que a menor frequência nas turmas permanece entre aqueles estudantes desassistidos, confirmando que o acesso à residência ou ao auxílio-moradia contribuem para o comparecimento maior dos estudantes às aulas, estágios supervisionados e demais atividades acadêmicas do curso.

Ainda sobre a contribuição da residência universitária para a permanência dos estudantes assistidos pela RUMF em 2015.2, observamos, no gráfico a seguir, a variável que trata dos créditos aprovados em disciplinas no período de 2018.1.

Gráfico 7: Créditos aprovados em 2018.1 dos residentes de 2015.2 com permanência na UFPB

Fonte: Elaborado pelo autor com base nos dados do SIGAA/UFPB (2019).

Observamos, segundo o gráfico 7, que a maioria dos discentes que permanecem vinculados à instituição apresentam um desempenho satisfatório com no mínimo 70% de aprovação nas disciplinas do último período, ou seja, 57%.

Assim, os dados apresentam-se favoráveis à contribuição para a permanência com sucesso. No entanto, constata-se que 43% exibem menos de 70% de aprovação nas disciplinas e, necessariamente, precisam ser devidamente acompanhados para que esse baixo desempenho não reflita em retenção ou evasão dessa parcela. Isso porque, conforme orienta o PNAES, as ações desenvolvidas pela assistência estudantil devem buscar agir preventivamente nesses casos.

Desse modo, atuando de maneira proativa, os gestores devem viabilizar o acompanhamento pedagógico para esses discentes, a fim de evitar que eles produzam resultados negativos sobre o programa ou a instituição, aumentando o quadro de excluídos entre uma população fundamentalmente vulnerável.

Quando a variável Créditos Aprovados foi investigada de maneira fragmentada entre estudantes assistidos e sem assistência à moradia estudantil, observamos que os resultados corroboram para a contribuição efetiva do benefício para a permanência com sucesso, conforme tabela abaixo:

Tabela 4: Comparativo de créditos aprovados em 2018.1 entre os residentes de 2015.2 com permanência na UFPB, quanto à assistência por moradia estudantil

Créditos aprovados em 2018.1 (média)	
Residentes	71%
Auxílio-moradia	72%
Sem assistência	28%

Fonte: Elaborado pelo autor com base nos dados do SIGAA/UFPB (2019).

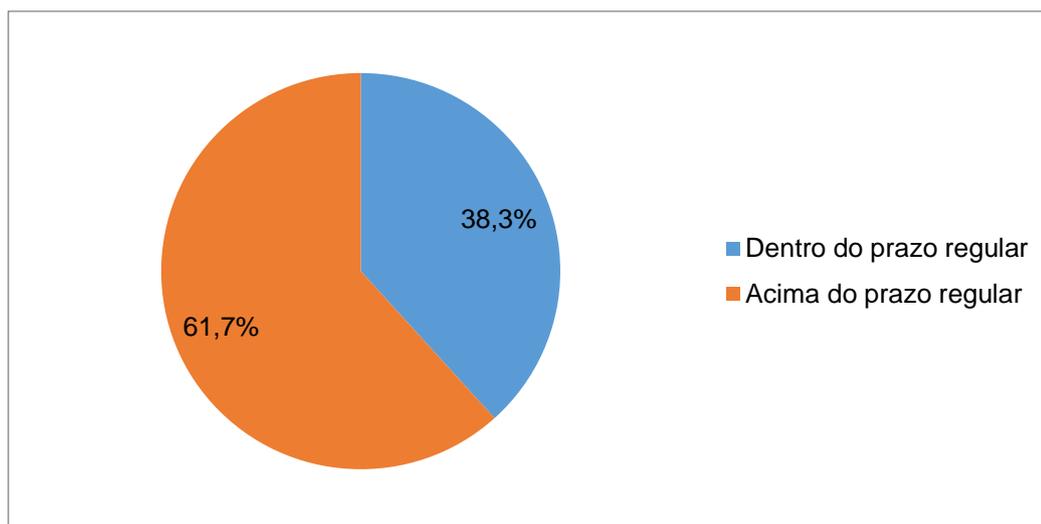
Conforme podemos constatar na tabela 4, os estudantes que ainda continuam assistidos pela residência ou por auxílio-moradia apresentam uma média satisfatória de aprovação acima de 70%. Desse modo, não foi encontrada nenhuma diferença significativa entre os residentes e os que recebem auxílio-moradia. Porém, quando esses estudantes não estavam assistidos, constatamos que apresentaram apenas 28% de créditos aprovados nas disciplinas cursadas no último período.

Esses resultados ratificam que, caso sejam contemplados pelo benefício, apresentam um desempenho acadêmico superior àqueles sem assistência e, nesse sentido, percebemos a importância da constante vigilância dos gestores sobre os dados acadêmicos dos estudantes, assim como sobre as demais variáveis, pois muitos trazem indícios de que algo não está indo bem com o graduando.

Além das variáveis anteriores, a pesquisa investigou os períodos cursados pela população total no intuito de observar se os mesmos estariam dentro do período regular do curso, ou já excedido o período mínimo para a sua conclusão, estando assim retidos na instituição.

Nessa análise, não foram considerados os alunos que mudaram de curso, pois, necessariamente, os mesmos estão dentro dos períodos iniciais, podendo, com isso, nos revelar uma visão limitada dessa variável.

Apresentamos, no gráfico 8, a referida situação acadêmica quanto à regularidade da permanência na graduação.

Gráfico 8: Retenção nos cursos dos residentes de 2015.2 com permanência na UFPB

Fonte: Elaborado pelo autor com base nos dados do SIGAA/UFPB (2019).

Os resultados do gráfico 8 nos permitiram identificar que a maior parcela da população de pesquisa que permanece na instituição encontra-se retida nos cursos de graduação presencial da UFPB. Desse modo, foi constatado que 61,7% dos investigados estão acima do período mínimo previsto no projeto pedagógico do curso.

Para a instituição, esses dados tornam-se preocupantes visto que a mesma precisará desprender mais investimentos para a manutenção desse alunado que permanece além do prazo regular, e, para os discentes, representa adiado o sonho de ingressar no mercado de trabalho.

Segundo Costa, Costa e Moura Jr. (2017), a parcela de estudantes que se encontram retidos nas instituições representa um risco ainda maior, pois pode ampliar as taxas de evasão, o que importaria no pior dos cenários para a gestão, principalmente tratando-se de uma instituição pública.

Quando analisamos os períodos cursados entre a população não assistida pela moradia estudantil da UFPB e os demais estudantes ainda beneficiados com acesso à residência ou ao auxílio-moradia, chegamos aos seguintes resultados (tabela 5):

Tabela 5: Comparativo de retenção nos cursos entre os residentes de 2015.2 com permanência na UFPB, quanto à assistência por moradia estudantil.

Percentual de estudantes acima do prazo regular	
Residentes	54,3%
Auxílio-moradia	38,5%
Sem assistência	58,3%

Fonte: Elaborado pelo autor com base nos dados do SIGAA/UFPB (2019).

Segundo a tabela 5, verificamos que os estudantes sem nenhuma assistência relacionada à moradia estudantil representam a parcela da população com mais alunos retidos, 58,3%. Entre os residentes, 54,3 % também estão acima do prazo regular e, entre aqueles assistidos por auxílio-moradia, 38,5% se encontram além do período mínimo de diplomação.

Nesse sentido, consideramos que essa variável é de extrema relevância para qualquer gestão que vise agir sobre o aspecto preventivo à evasão, pois o dado é preocupante e aponta para o quantitativo significativo de estudantes retidos na instituição.

O acompanhamento desse resultado pode permitir o direcionamento de ações mais objetivas quanto às dificuldades enfrentadas por esse segmento, assim como identificar em que circunstâncias a administração pode atuar para minimizar os efeitos desse descompasso entre a permanência e a conclusão. Ao mesmo tempo, o dado instiga para a introdução de novas pesquisas que busquem levantar os motivos dessa retenção entre os alunos na UFPB, principalmente daqueles assistidos pela moradia estudantil.

De maneira geral, diante dos resultados da pesquisa, evidenciamos a importância da participação e do empenho dos gestores no acompanhamento acadêmico dos estudantes assistidos pelas ações da assistência estudantil proporcionadas através do PNAES, sobretudo sobre aqueles alunos compreendidos pelas residências universitárias da UFPB, pois, conforme observamos, a atenção a esse segmento produz resultados acadêmicos satisfatórios, não só para o aluno assistido, mas também para o programa e a instituição.

Essa questão já foi levantada inclusive pelo FONAPRACE (2014), que destacou o papel dos gestores públicos em acompanharem os estudantes em

vulnerabilidade social e econômica presentes na educação superior do país, responsabilizando-se pelo avanço e superação dos antigos níveis de desigualdade social, a fim de que os mesmos possam gozar, de forma equitativa, das oportunidades educacionais de seus colegas abastados.

Assim, entendemos que a atenção às residências universitárias deve ser compartilhada, em especial, no contexto político de redução de investimentos para a educação superior que se apresenta no cenário brasileiro desde meados de 2016, o qual deve ser superado diante da mobilidade estudantil proporcionada pelas políticas de inclusão social como o SISU, que demandou substancialmente o aumento das ações relacionadas à moradia estudantil nas IFES de todo o país.

Nessa perspectiva, entendemos que tais fatores corroboram para a necessidade de ações mais efetivas de gestão para que não haja o comprometimento da continuidade e da qualidade dos serviços prestados nas residências mantidas pela UFPB.

Assim, buscamos sugerir algumas ações que possibilitem o aprimoramento do desempenho acadêmico dos residentes da instituição, principalmente diante de algumas dificuldades constatadas durante a pesquisa.

Dessa maneira, tendo em vista contribuirmos para a melhoria do serviço da residência universitária para a permanência com sucesso dos estudantes, propomos as seguintes ações:

- Aprimorar as estruturas e as manutenções das residências universitárias, já referendadas pelo próprio PDI da instituição, a fim de que inexistam ou não perdurem no ambiente acadêmico problemas de precariedade de alimentação, falta d'água, energia e segurança, que poderiam inferir negativamente na trajetória do graduando;
- Construir novos espaços de moradia, visando o atendimento da demanda reprimida da instituição;
- Manter parceria entre a PRAPE e a PRG, com o objetivo de sustentar um acompanhamento pedagógico efetivo dos estudantes, principalmente para aqueles que deixaram de ser assistidos pelo PNAES e continuam vinculados à instituição;

- Desenvolver estudos sobre evasão e retenção para além dos estudantes assistidos;
- Acompanhar os estudantes que mudam de curso mais de uma vez dentro da instituição;
- Monitorar efetivamente os dados acadêmicos dos residentes que apontem baixo desempenho, com o intuito de designar possíveis contatos diretos com o discente através de apoio de profissionais, como Psicólogos e/ou Assistente Sociais, evitando possíveis evasões ou retenções;
- Promover ações de promoção e acesso às áreas de inclusão digital, cultura, e esporte, conforme predetermina o PNAES e ainda não contempladas pela instituição;
- Realizar pesquisas de satisfação do usuário/assistido, a fim de avaliar a qualidade do serviço prestado;
- Solicitar, junto à PROGEP, a contratação de mais profissionais para atuação plena a todos os estudantes assistidos pela PRAPE.

Consideramos que as adoções das ações sugeridas se tornam cruciais para a melhoria do desempenho acadêmico dos estudantes residentes da UFPB, mas não esgotam outras atividades que possam ser exploradas para o mesmo fim.

Salientamos que nossa investigação se ateve a levantamento bibliográfico e documental e, assim, consideramos válido o surgimento de novas pesquisas que mantenham contato direto com os residentes e se aprofundem sobre a temática, objetivando analisar, por exemplo, os motivos que levam os estudantes com auxílio-moradia a apresentarem desempenho superior ao residente, assim como avaliem as causas do número expressivo de estudantes residentes retidos na instituição.

Acreditamos que, assim como qualquer outro serviço disponibilizado pela instituição, a residência universitária deve sempre zelar, com primazia, pela qualidade dos serviços prestados, em especial a essa parcela de estudantes, jovens, muitas vezes inexperientes, que precisaram deixar suas famílias precocemente na esperança de efetivamente concluírem um curso superior para aumentarem sua perspectiva de sucesso social e financeiro.

Além disso, consideramos que a distância da família, aliada às dificuldades de adaptação com o ambiente universitário, tornam os residentes universitários um

público ainda mais fragilizado, de modo que mínimos problemas podem afetar a permanência dos mesmos no ensino superior.

Da mesma forma, como tratado anteriormente na pesquisa, acreditamos que a gestão deve desempenhar um papel significativo na busca de identificar as causas evitáveis para o abandono ou baixo desempenho de alguns graduandos residentes, na tentativa de evitar que essa política de permanência, que visa a inclusão social, não culmine na geração de mais exclusões.

Assim, podemos considerar que o desempenho acadêmico dos estudantes se apresenta, geralmente, como um “termômetro” que indica que algo não está indo bem com o aluno e que necessita da intervenção institucional, o que requer dos gestores maior trato e sensibilidade para averiguar os seus reflexos na permanência com sucesso, permitindo-lhes, sobretudo, uma atuação proativa da administração no tocante a evitar maiores taxas de retenção ou evasão, problemas tão difundidos nas IFES de todo país.

5 CONSIDERAÇÕES FINAIS

A introdução das ações de assistência estudantil se tornou imperiosa a partir do momento em que a educação superior brasileira passou por um processo de expansão, em que, na tentativa de democratização desse espaço, tido como predominantemente elitista, foram adotadas diversas políticas e ações afirmativas voltadas para a facilitação do acesso, permitindo o ingresso de uma grande parcela da população anteriormente excluída devido a suas condições sociais e econômicas.

A partir de então, paulatinamente, a mudança de perfil do jovem universitário demandou do governo federal, assim como das instituições, ações voltadas para a permanência na educação superior, como aquelas propostas substancialmente pelo PNAES.

Historicamente, as residências universitárias foram umas das primeiras necessidades reivindicadas pelos estudantes da educação superior, e seu papel de relevância para a permanência nesse nível de ensino vem aumentando cada vez mais diante do contexto atual, no qual a mobilidade estudantil, proporcionada por algumas políticas de acesso e inclusão como o SISU, demandam por mais espaços de moradia entre os estudantes de outros municípios que concorrem a uma vaga na UFPB e que se enquadram no perfil de vulnerabilidade do PNAES, ou seja, com renda familiar per capita de até um salário mínimo e meio ou oriundo de escola pública.

A residência universitária trata-se de um serviço gerido e mantido pela instituição que deve, fundamentalmente, garantir um ambiente adequado, seguro e eficaz para o estudante morar temporariamente, enquanto durar o período do curso, mantendo-os na graduação com vistas à diplomação.

Nesse sentido, nossa pesquisa foi pautada no questionamento quanto à contribuição da residência universitária para a permanência com sucesso na Universidade Federal da Paraíba, considerando a importância dessa ação estratégica relacionada com a área da moradia estudantil, conforme orientações do PNAES.

Assim, através de nossa investigação, conseguimos constatar, pelo status de matrícula, que a residência universitária da UFPB vem contribuindo expressivamente para a permanência e o sucesso dos estudantes, visto que 41% obtiveram a diplomação e 46% permanecem na instituição em busca desse mesmo objetivo.

Assim, é possível inferir que a RUMF foi significativa para 87% da população da pesquisa.

Da mesma forma, descobrimos que 13% dos investigados estavam com matrículas canceladas e não se encontravam mais cursando a graduação na instituição, ou seja, evadiram. Essa situação nos alerta para um problema recorrente nas IFES brasileiras, pois percebe-se que a evasão está presente mesmo para aqueles estudantes assistidos pelo PNAES.

Com isso, visualizamos que os estudantes que se encontram em situação de vulnerabilidade social e econômica, como os residentes universitários, também estão suscetíveis ao abandono precoce da graduação. Esse resultado, segundo Mello e Santos (2012), sinaliza para os gestores quanto à necessidade de pensarem de forma estratégica a ponto de contribuírem melhor para o sucesso e a permanência da educação superior.

No geral, a pesquisa identificou que nas demais variáveis investigadas, ou seja, Coeficiente de Rendimento Acadêmico; Frequência nas Turmas em 2018.1; Créditos Aprovados em 2018.1; e períodos cursados, a população de pesquisa teve um desempenho acadêmico satisfatório para a instituição, exceto quanto aos períodos cursados.

Nesse caso, quando não contabilizamos os estudantes que mudaram para um curso diferente daquele que ingressou, evidenciamos que mais da metade dos investigados (61,7%) permanecem além do período regular do curso, ou seja, além do período mínimo previsto no projeto pedagógico do curso. Assim, esse resultado chama a atenção para a parcela da população retida na instituição, que requer maior empenho da administração em averiguar quais os motivos desse baixo rendimento, a fim de que esse dado não evolua para uma possível evasão do alunado.

Além disso, corroborando a contribuição da residência universitária para a permanência na UFPB, no que diz respeito à melhoria do desempenho acadêmico, identificamos que os estudantes que continuam assistidos pela residência universitária apresentam, em todas as variáveis, em média, resultados superiores àqueles sem nenhum tipo de assistência, ou seja, nem pela residência, nem por auxílio-moradia.

A obtenção desse dado foi substancial para comprovar que a residência universitária vem fundamentalmente colaborando para o melhor desempenho

acadêmico daqueles estudantes que ainda permanecem de alguma forma assistidos. Porém, também foi observado que o desempenho acadêmico dos estudantes que passaram a receber auxílio-moradia foi maior do que os residentes. Essa constatação instiga novas pesquisas com vistas a identificar os motivos para esse acontecimento, visto que ambos são ações previstas para a mesma área estratégica do PNAES, ou seja, moradia estudantil, e assim, possivelmente, deveriam apresentar resultados semelhantes de desempenho acadêmico.

Diante de algumas dificuldades constatadas, como evasões, retenções e alguns baixos desempenhos de alunos, propusemos determinadas ações com vistas a aprimorar os resultados da instituição como: melhorias no ambiente acadêmico das residências; criação de novas estruturas; manutenção de parcerias e contato constante com outras pró-reitorias que se relacionam com a prestação do serviço da PRAPE; aprimoramento do acompanhamento acadêmico para além dos estudantes assistidos; promoção de novas ações de assistência estudantil; e maior aproximação com a realidade dos discentes da instituição.

Observamos que, quanto ao jovem residente, existem outras barreiras a serem superadas que vão além daquelas inerentes a quaisquer estudantes universitários em situação de vulnerabilidade socioeconômica, como a distância da família e a necessidade de adaptação ao ambiente da residência universitária.

Portanto, acreditamos que além do empenho dos estudantes assistidos em aproveitar a oportunidade para o próprio sucesso acadêmico, é relevante que os gestores zelem pela qualidade e pela introdução de ações favoráveis à manutenção das residências universitárias da instituição, pois sua participação pode ser determinante quanto à permanência com sucesso desses alunos na educação superior.

O protagonismo dos estudantes frente às lutas e movimentos sociais contribuíram significativamente para a evolução das políticas públicas voltadas para a educação superior atuais. Através dessas ações, as IFES se tornaram mais acessíveis, permitindo, inclusive, aumentar a qualidade de vida de muitos jovens historicamente excluídos, assim como, o destino de suas famílias.

Acreditamos que a educação, além de direito do povo brasileiro, é um instrumento que liberta o cidadão das amarras da pobreza, injustiça e discriminação,

cujos reflexos podem ser observados na melhoria da qualidade de vida, trazendo efeitos favoráveis também para o desenvolvimento social da nação.

Frente a isso, consideramos de suma importância o fortalecimento de ações afirmativas e programas como o PNAES, que surge como ferramenta indispensável para o amparo dos jovens universitários oriundos das camadas populares da sociedade, e utiliza, fundamentalmente, critérios sociais e econômicos, permitindo que, após superada a barreira do acesso ao ensino superior, esses estudantes consigam se desenvolver equitativamente com os demais graduandos por meio de suporte financeiro e pedagógico.

No entanto, evidenciamos que, diante das diminuições dos repasses do governo federal dos últimos anos, aliadas ao cenário político que se desenha com a posse do novo presidente da república, Jair Messias Bolsonaro, que mantém abertamente o discurso neoliberal de privatizações e enxugamento da máquina pública da gestão anterior, as políticas sociais, assim como aquelas voltadas para educação superior, ficam por ameaçadas.

O ambiente de incertezas quanto à continuidade das políticas públicas fragiliza, sobretudo, o importante papel da educação superior, o qual não deve se ater somente aos interesses do mercado, mas contribuir para a formação política e profissional dos cidadãos.

Assim, os desafios dos gestores públicos tendem a aumentar, principalmente quando observamos que as demandas pelas ações de assistência estudantil crescem ancoradas num instrumento jurídico tão frágil quanto o PNAES, um programa estabelecido por decreto presidencial que a qualquer momento pode ser revogado.

Dessa forma, acreditamos que os resultados desta pesquisa vêm corroborar a importância da manutenção e ampliação das ações de assistência estudantil propostas pelo PNAES, pois observamos que o programa vem atingindo o seu propósito, garantindo a permanência com vistas ao sucesso acadêmico dos estudantes em situação de vulnerabilidade, contribuindo para aprimorar o desempenho acadêmico daqueles discentes assistidos. Expõem, não só para a comunidade acadêmica, mas também para o governo federal, a necessidade de elevar o PNAES a título de lei federal, com a garantia de recursos proporcionais à

demanda, a fim de que a educação superior, de forma mais abrangente, possa contribuir para o desenvolvimento econômico, social e cultural do país.

REFERÊNCIAS

ALVARENGA, Estelbina Miranda de. **Metodologia da investigação quantitativa e qualitativa**. 2. ed. 1ª reimp. 2012.

ANDIFES, A associação nacional dos dirigentes das instituições federais de ensino superior. **A ANDIFES**. 2018. Disponível em: <<http://www.andifes.org.br/institucional/a-andifes/>>. Acesso em: 10 ago. 2018.

_____. **UFSM**: estudo apresenta dados sobre a evasão nas universidades federais. 2013. Disponível em: <<http://www.andifes.org.br/ufsm-estudo-apresenta-dados-sobre-a-evasao-nas-universidades-federais>>. Acesso em: 01 ago. 2016.

ARÓSTEGUI, Júlio. **A pesquisa histórica**: teoria e método. 1. ed. Bauru: Edusc, 2006.

BARBOSA, Roseane de Almeida. **A assistência ao estudante da Residência Universitária da UFPB**. 2009. 133 f. Dissertação (Mestrado em Serviço Social) - Universidade Federal da Paraíba, João Pessoa, 2009.

BARROS, Aidil Jesus da Silveira; LEHFELD, Neide Aparecida de Souza. **Fundamentos de metodologia científica**. 3. Ed. São Paulo: Pearson Prentice Hall, 2007.

BEHRING, Elaine Rossetti. **Brasil em contra-reforma**: a desestruturação do Estado e a perda de direitos. 2 ed. São Paulo: Cortez, 2008.

BOURDIEU, Pierre; BOLTANSKI, Luc. O diploma e o cargo: relações entre o sistema de produção e o sistema de reprodução. In: NOGUEIRA, Maria Alice; CATANI, Afrânio (orgs). **Escritos de educação**. 2 ed. Petrópolis: Vozes, 1999, (p. 128 - 144).

BRASIL. **Constituição da República dos Estados Unidos do Brasil**. 1934. Disponível em: <http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/Constituicao/Constituicao34.htm>. Acesso em: 04 mar. 2018.

_____. **Constituição da República Federativa do Brasil**. 1891. Disponível em: <<http://www2.camara.leg.br/legin/fed/consti/1824-1899/constituicao-35081-24-fevereiro-1891-532699-publicacaooriginal-15017-pl.html>>. Acesso em: 10 mar. 2018.

_____. **Constituição da República Federativa do Brasil**. 1967. Disponível em: <http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/Constituicao/Constituicao67.htm>. Acesso em: 05 mar. 2018.

_____. **Constituição da República Federativa do Brasil**. Brasília, DF: Senado, 1988. Disponível em: <<http://www2.camara.leg.br/legin/fed/consti/1988/constituicao-1988-5-outubro-1988-322142-publicacaooriginal-1-pl.html>>. Acesso em: 04 mar. 2018.

_____. **Constituição dos Estados Unidos do Brasil**. 1937. Disponível em: <http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/Constituicao/Constituicao37.htm>. Acesso em: 05 mar. 2018.

_____. **Constituição dos Estados Unidos do Brasil.** 1946. Disponível em: <http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/Constituicao/Constituicao46.htm>. Acesso em: 05 mar. 2018.

_____. **Decreto nº 5.612, de 26 de dezembro de 1928.** Autoriza o Governo a criar, em Paris, a Casa do Estudante Brasileiro, abrindo o crédito necessário para a sua construção. Rio de Janeiro, 1928. Disponível em: <<http://www2.camara.leg.br/legin/fed/decret/1920-1929/decreto-5612-26-dezembro-1928-561387-publicacaooriginal-85007-pl.html>>. Acesso em: 06 mar. 2018.

_____. **Decreto nº 14.343, de 07 de setembro de 1920.** Institui a Universidade do Rio de Janeiro. Rio de Janeiro, 1920. Disponível em: <<http://www2.camara.leg.br/legin/fed/decret/1920-1929/decreto-14343-7-setembro-1920-570508-publicacaooriginal-93654-pe.html>>. Acesso em: 30 jun. 2018.

_____. **Decreto nº 19.851, de 11 de abril de 1931.** Dispõe que o ensino superior no Brasil obedecerá, de preferência, ao sistema universitário, podendo ainda ser ministrado em institutos isolados, e que a organização técnica e administrativa das universidades é instituída no presente Decreto, regendo-se os institutos isolados pelos respectivos regulamentos, observados os dispositivos do seguinte Estatuto das Universidades Brasileiras. Rio de Janeiro, 1931. Disponível em: <<http://www2.camara.leg.br/legin/fed/decret/1930-1939/decreto-19851-11-abril-1931-505837-publicacaooriginal-1-pe.html>>. Acesso em: 06 mar. 2018.

_____. **Decreto nº 5.773, de 09 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. Brasília, DF. Disponível em: <<http://www2.mec.gov.br/sapiens/portarias/dec5773.htm>>. Acesso em: 01 jul. 2018.

_____. **Decreto nº 6.096, de 24 de abril de 2007.** Institui o Programa de Apoio a Planos de Reestruturação e Expansão das Universidades Federais -REUNI. Brasília, DF, 2007. Disponível em: <http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/_ato2007-2010/2007/decreto/d6096.htm>. Acesso em: 01 jul. 2018.

_____. **Decreto nº 7.234, de 19 de julho de 2010.** Dispõe sobre o Programa Nacional de Assistência Estudantil - PNAES. Brasília, DF, 2010. Disponível em: <http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/_ato2007-2010/2010/decreto/d7234.htm>. Acesso em: 30 jun. 2018.

_____. **Emenda Constitucional nº 95, de 15 de dezembro de 2016.** Altera o Ato das Disposições Constitucionais Transitórias, para instituir o Novo Regime Fiscal, e dá outras providências. Brasília, 2016. Disponível em: <http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/constituicao/emendas/emc/emc95.htm>. Acesso em: 06 no 2018.

_____. **Lei nº 1.254, de 04 de dezembro de 1950.** Dispõe sobre o sistema federal de ensino superior. Rio de Janeiro, 1950. Disponível em: <http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/leis/1950-1969/L1254.htm>. Acesso em: 07 mar. 2018.

_____. **Lei nº 10.172, de 09 de janeiro de 2001.** Aprova o Plano Nacional de Educação e dá outras providências. Brasília, 2001. Disponível em:

<http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/LEIS/LEIS_2001/L10172.htm>. Acesso em: 27 abr. 2018.

_____. **Lei nº 10.260, de 12 de julho de 2001.** Dispõe sobre o Fundo de Financiamento ao estudante do Ensino Superior e dá outras providências. Brasília, 2001. Disponível em: <http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/LEIS/LEIS_2001/L10260.htm>. Acesso em: 13 mar. 2018.

_____. **Lei nº 11.096, de 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. Brasília, 2005. Disponível em: <http://www.planalto.gov.br/CCIVil_03/_Ato2004-2006/2005/Lei/L11096.htm>. Acesso em: 17 mar. 2018.

_____. **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. Brasília, 2012. Disponível em: <http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/_ato2011-2014/2012/lei/l12711.htm>. Acesso em: 17 mar. 2018.

_____. **Lei nº 4.024, de 20 de dezembro de 1961.** Fixa as Diretrizes e Bases da Educação Nacional. Brasília, 1961. Disponível em: <<http://www2.camara.leg.br/legin/fed/lei/1960-1969/lei-4024-20-dezembro-1961-353722-publicacaooriginal-1-pl.html>>. Acesso em: 07 mar. 2018.

_____. **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. Brasília, 1968. Disponível em: <<http://www2.camara.leg.br/legin/fed/lei/1960-1969/lei-5540-28-novembro-1968-359201-publicacaooriginal-1-pl.html>>. Acesso em: 13 mar. 2018.

_____. **Lei nº 9.394, de 20 de dezembro de 1996.** Estabelece as diretrizes e bases da educação nacional. Brasília, 1996. Disponível em: <http://www.planalto.gov.br/CCIVIL_03/Leis/L9394.htm>. Acesso em: 13 mar. 2018.

_____. Ministério da Educação. **O plano de desenvolvimento da educação:** razões, princípios e programas. Brasília, 2007. Disponível em: <<http://portal.mec.gov.br/arquivos/livro/livro.pdf>>. Acesso em: 27 abr. 2018.

_____. Ministério da Educação. **Portaria normativa nº 2, de 26 de janeiro de 2010.** Institui e regulamenta o Sistema de Seleção Unificada, sistema informatizado gerenciado pelo Ministério da Educação, para seleção de candidatos a vagas em cursos de graduação disponibilizadas pelas instituições públicas de educação superior dele participantes. Brasília, 2010. Disponível em: <http://portal.mec.gov.br/index.php?option=com_docman&view=download&alias=2704-sisupportarianormativa2&Itemid=30192>. Acesso em: 24 jun. 2018.

_____. Ministério do Desenvolvimento Social e Combate à fome. **Política Nacional de Assistência Social.** Brasília: 2005. Disponível em: <https://www.mds.gov.br/webarquivos/publicacao/assistencia_social/Normativas/PN_AS2004.pdf>. Acesso em: 12 nov. 2018.

CASTELO BRANCO, Uyguciara Veloso; JEZINE, Edineide; KAKAMURA, Paulo Hideo. **Alguns indicadores de permanência/abandono na educação superior: elementos para o debate.** 2015. Disponível em: <<http://www.obeduc.uerj.br/arquivos/AnaisRedeUniversitas2705.pdf>>. Acesso em: 25 maio 2018.

CASTELO BRANCO, Uyguciara; NAKAMURA, Paulo Hideo; JEZINE, Edineide. A expansão na universidade federal da paraíba e as faces da inclusão social. In: JEZINE, Edineide (org.). **Políticas de acesso à educação superior e os desafios da inclusão social.** Joao Pessoa: Editora da UFPB, 2015, p. 79 – 123.

CASTRO, Alda Maria Duarte Araújo. A expansão e o acesso ao ensino superior: os novos desafios da educação brasileira. In: JUNIOR, Luiz de Sousa; FRANÇA, Magna; FARIAS, Maria da Salete Barboza de (orgs.). **Políticas de gestão e práticas educativas: a qualidade do ensino.** Brasília: Liber Livro, 2011, p. 19 – 36.

CHAUÍ, Marilena. **Escritos sobre a universidade.** São Paulo: Editora UNESP, 2001.

COSTA, Francisco José da; COSTA, Paulo Roberto Santos; MOURA JR., Pedro Jácome de. **Diplomação, evasão e retenção: modelo longitudinal de análise para o ensino superior.** João Pessoa: Editora UFPB, 2017.

COSTA, Simone Gomes. **A permanência na educação superior no Brasil: uma análise das políticas de assistência estudantil.** 2009. Disponível em: <<https://repositorio.ufsc.br/bitstream/handle/123456789/37031/A%20permanência%20na%20educação%20superior%20no%20Brasil%20Uma%20análise%20das%20políticas%20de%20assistência%20estudantil.pdf?sequence=1>>. Acesso em: 12 jul. 2018.

CUNHA, Luiz Antônio. **A universidade temporã: da colônia a Era Vargas.** Rio de Janeiro: Francisco Alves, 1980.

CUNHA, Luiz Antônio. **Educação, estado e democracia no Brasil.** 5 ed. São Paulo: Cortez, 2005.

FÁVERO, Maria de Lourdes de Albuquerque. UDF: construção criadora e extinção autoritária. In: MOROSINI, Marília (org.). **A universidade no Brasil: concepções e modelos.** Brasília, INEP, 2006, p. 53 – 70.

FONAPRACE, Fórum Nacional de Pró-Reitores de Assuntos Estudantis. **Sobre.** 2018. Disponível em: <<http://www.fonaprace.ufma.br/site/index.php/sobre/>>. Acesso em: 10 ago. 2018.

FONAPRACE, Fórum Nacional de Pró-reitores de Assuntos Estudantis. **II Pesquisa do perfil socioeconômico e cultural dos estudantes de graduação das instituições federais de ensino superior.** 2004. Disponível em: <www.andifes.org.br/wp-content/uploads/2017/12/II-Perfil-dos-Graduandos-IFES-Vr.pdf>. Acesso em: 05 nov. 2018.

FONAPRACE, Fórum Nacional de Pró-Reitores de Assuntos Estudantis. **IV Pesquisa do perfil socioeconômico e cultural dos estudantes de graduação das instituições federais de ensino superior.** 2014. Disponível em:

http://www.andifes.org.br/wp-content/uploads/2017/11/Pesquisa-de-Perfil-dos-Graduando-das-IFES_2014.pdf Acesso em: 15 nov. 2018.

FRANCO, Maria Aparecida Ciavatta. **Acesso à universidade**: uma questão política e um problema metodológico. 1991. Disponível em: <<http://fcc.org.br/pesquisa/publicacoes/es/artigos/105.pdf>>. Acesso em: 24 mai. 2018.

FRANCO, Maria Estela Dal Pai; MOROSINI, Marília Costa; ZANETTINI-RIBEIRO, Cristina. Expansão da educação superior brasileira e focos estratégicos: da gestão à formação de professores. CASTRO, Alda Maria Duarte Araújo; BARBALHO, Maria Goretti Cabral. In: **Políticas de expansão da educação superior**: dimensões, cenários e perspectivas. Natal: EDUFRN, 2015, p. 19 – 46.

FREITAG, Bárbara. **Escola, Estado e sociedade**. 4 ed. São Paulo: Moraes, 1980.

FRIGOTTO, Gaudêncio. **Educação e a crise do capitalismo real**. 2 ed. São Paulo: Cortez, 1996.

GIL, Antônio Carlos. **Métodos e Técnicas de Pesquisa Social**. 5. ed. 7. Reimpressão. São Paulo: Atlas, 2006.

GREGÓRIO, José Renato Bez de; RODRIGUES, Viviane de Souza. Intensificação e precarização do trabalho docente na UFF: analisando o caso da faculdade de educação. In: CASTRO, Alda Maria Duarte Araújo; BARBALHO, Maria Goretti Cabral. **Políticas de expansão da educação superior**: dimensões, cenários e perspectivas. Natal: EDUFRN, 2015, p. 47 – 70.

HÖFLING, Eloisa de Mattos. **Estado e Políticas (públicas) sociais**. Cadernos Cedes, Ano XXI, nº55, 2001, p.30 – 40.

JEZINE, Edineide. O debate da temática política de educação superior. In: JEZINE, Edineide (org.). **Políticas de acesso à educação superior e os desafios da inclusão social**. Joao Pessoa: Editora da UFPB, 2015, p. 11 – 51.

JEZINE, Edineide; FIDELIS, Jislayne. **Inclusão, Equidade e Excelência acadêmica no curso de Pedagogia da UFPB**: Análise do Perfil e Motivação dos ingressantes. 2014. Disponível em: <http://www.obeduc.uerj.br/arquivos/v2ANAISDOXXIISEMINARIONACIONALUNIVERSITAS.pdf> . Acesso, 17 jul. De 2018.

JUNIOR, José da Silva Santos; REAL, Giselle Cristina Martins. **Políticas de acesso e permanência na educação superior**: reflexões para a compreensão do fenômeno da evasão. 2014. Disponível em: <<http://www.obeduc.uerj.br/arquivos/v2ANAISDOXXIISEMINARIONACIONALUNIVERSITAS.pdf>>. Acesso em 20 mai. 2018.

JUNIOR, Luiz de Sousa. Política de democratização do acesso ao ensino superior no Brasil. In: JUNIOR, Luiz de Sousa; FRANÇA, Magna; FARIAS, Maria da Salete Barboza de (orgs.). **Políticas de gestão e práticas educativas**: a qualidade do ensino. Brasília: Liber Livro, 2011, p. 37 – 53.

KOWALSKI, Aline Viero. **Os (des)caminhos da política pública de assistência estudantil e o desafio na garantia dos direitos**. 2012. Disponível em: <<http://repositorio.pucrs.br/dspace/handle/10923/5137>>. Acesso em 15 abr. 2018.

MARCONI, Marina de Andrade; LAKATOS, Eva Maria. **Metodologia do trabalho científico: procedimentos básicos, pesquisa bibliográfica, projeto e relatório, publicações e trabalhos científicos**. 6. ed. São Paulo: Atlas, 2001.

MACEDO, Geórgia Dantas. **A eficácia do programa nacional de assistência estudantil (PNAES) para a permanência dos ingressantes do sistema de cotas na UFPB**. 2017. Dissertação (Mestrado em Programa de Pós-Graduação em Políticas públicas, gestão e avaliação da educa) - Universidade Federal da Paraíba, João Pessoa.

MARIZ, Suellem Dantas. **O Programa Nacional de Assistência Estudantil (PNAES): uma reflexão sobre sua implementação na UFPB**. 2012. 97 f. Dissertação (Mestrado em Serviço Social) - Universidade Federal da Paraíba, João Pessoa, 2012.

MARTINS, Antônio Carlos Pereira. **Ensino superior no Brasil: da descoberta aos dias atuais**. 2002. Disponível em: <http://www.scielo.br/scielo.php?script=sci_arttext&pid=S0102-86502002000900001>. Acesso em: 15 mai. 2018.

MEC, Ministério da Educação. **Portaria normativa nº 39, de 12 de dezembro de 2007**. Institui o Programa Nacional de Assistência Estudantil – PNAES. Brasília, 2007. Disponível em: <http://portal.mec.gov.br/arquivos/pdf/portaria_pnaes.pdf>. Acesso em: 30 jun. 2018.

MELLO, Simone Portella Teixeira de; SANTOS, Elaine Garcia dos. Diagnóstico e alternativas de contenção da evasão no curso de administração em uma universidade pública no sul do Brasil. **Revista GUAL**, Florianópolis, v 5, n 3, p. 67 – 80, 2012.

MENEZES, Simone Cazarin de. **Assistência estudantil na educação superior pública: o programa de bolsas implementado pela Universidade do Rio de Janeiro**. 2012. Dissertação (Mestrado em Serviço Social) – Pontifícia Universidade Católica do Rio de Janeiro.

MOTA, Ana Elizabete Simões da. **Cultura da crise e seguridade social: um estudo sobre as tendências da previdência e da assistência social brasileira nos anos 80 e 90**. 3 ed. São Paulo: Cortez, 2005.

MPF, Ministério Público Federal. **Ata de reunião entre Ministério Público Federal e a Universidade Federal da Paraíba a respeito das demandas apresentadas pelos estudantes em relação ao Edital nº 14/2015**. Disponível em: <<http://www.mpf.mp.br/pb/sala-de-imprensa/docs/ata-de-reuniao-com-estudantes-da-ufpb-01-03-2016-noite-final.pdf>>. Acesso em: 10 jan. 2019.

NUNES, Roseli Souza dos Reis; VELOSO, Tereza Christina Mertens Aguiar. A assistência estudantil na universidade federal de mato grosso: aspectos socioeconômicos de estudantes beneficiados. XXIV Seminário Nacional UNIVERSITAS/BR. **Anais...** Universidade Estadual de Maringá, 2016, p. 969 – 983.

NUNES, Roseli Souza dos Reis; VELOSO, Tereza Christina Mertens. **Elementos que interferem na permanência do estudante na educação superior pública**. 2015. Disponível em: <<http://www.obeduc.uerj.br/arquivos/AnaisRedeUniversitas2705.pdf>>. Acesso em: 10 jun. 2018.

PEREIRA, Luiz Carlos Bresser. **Construindo o estado republicano**: democracia e reforma da gestão pública. Rio de Janeiro: Editora FGV, 2009.

PEREIRA, Potyara Amazoneida. Discussões conceituais sobre a política social como política pública e direito de cidadania. In: BOSCHETTI, Ivanete et al. **Política Social no Capitalismo**: tendências contemporâneas. São Paulo: Cortez, 2008.

PEREIRA; Potyara Amazoneida. **Proteção Social contemporânea**: cui prodest?. 2013. Disponível em: <http://www.scielo.br/scielo.php?script=sci_arttext&pid=S0101-66282013000400004>. Acesso em: 22 mai. 2018.

POLYDORO, Soely A. J. et al. **Desenvolvimento de uma Escala de Integração ao Ensino Superior**. Scielo, Psico-USF, v. 6, n. 1, p. 11-17, jan./jun. 2001. Disponível em: <<http://www.scielo.br/pdf/pusf/v6n1/v6n1a03.pdf>>. Acesso em: 23 abr. 2018.

PRODANOV, Cleber Cristiano; FREITAS, Ernani Cesar de. **Metodologia do trabalho científico**: métodos e técnicas da pesquisa e do trabalho acadêmico. 2. ed. Novo Hamburgo: Feevale, 2013.

RICHARDSON, Roberto Jarry. **Pesquisa Social**: Métodos e Técnicas. 3. ed. rev. ampl. São Paulo: Editora Atlas, 2008.

RISTOFF, Dilvo. **A universidade brasileira contemporânea**: tendências e perspectiva. In: MOROSINI, Marília (org.). A universidade no Brasil: concepções e modelos. Brasília, INEP, 2006, p. 37 – 52.

SANTOS, Boaventura de Sousa. **A universidade no século XXI**: para uma reforma democrática e emancipatória da universidade. 2005. Disponível em: <<https://www.ces.uc.pt/bss/documentos/auniversidadedosecXXI.pdf>>. Acesso em: 10 jul. 2018.

SANTOS, Boaventura de Sousa; AVRITZER, Leonardo. **INTRODUÇÃO**: para ampliar o cânone democrático. In: SANTOS, Boaventura de Sousa (org.) **Democratizar a democracia**: os caminhos da democracia participativa. 2. ed. Rio de Janeiro: Civilização Brasileira, 2003, p. 39 – 81.

SILVA, Maria das Graças Martins da; VELOSO, Tereza Christina Mertens Aguiar. **Acesso nas políticas públicas da educação superior**: dimensões e indicadores em questão. Artigo (Pós-Graduação em Educação). Universidade Federal de Mato Grosso, Cuiabá, 2013.

SILVEIRA, Míriam Moreira da. **A assistência estudantil no ensino superior**: uma análise sobre as políticas de permanência das universidades federais brasileiras. Dissertação (Mestrado em Política Social). Universidade Católica de Pelotas. Rio Grande do Sul, p. 137. 2012.

SOARES, Maria Susana Arrosa. **A educação superior no Brasil**. Brasília: MEC/CAPES, 2002.

SOUSA, Livia Mesquita de. **Significados e sentidos das casas estudantis**: um estudo com jovens universitários. Dissertação da PUC de Goiás, 2005. Disponível em: <<http://tede2.pucgoias.edu.br:8080/handle/tede/2004>>. Acesso, 24 jun. de 2018.

UFPB, Universidade Federal da Paraíba. **Histórico da UFPB**. João Pessoa, 2018a. Disponível em: <<https://www.ufpb.br/content/historico>>. Acesso em: 19 jun. 2018.

_____. **Plano de Desenvolvimento Institucional 2014-2018**. João Pessoa, 2014. Disponível em: http://www.proplan.ufpb.br/proplan/contents/documentos/pdi/pdi_ufpb_2014-2018.pdf Acesso em: 13 de jul. 2018.

_____. **Relatório de Gestão do Exercício 2017**. João Pessoa, 2018b. Disponível em: <http://www.proplan.ufpb.br/proplan/contents/documentos/relatorios-de-gestao/relatorio-de-gestao-2017>>. Acesso em: 13 jul. 2018.

_____. **Resolução nº 10/2002**. Institui o regimento interno do serviço de residência universitária da Universidade Federal da Paraíba. João Pessoa, 2002. Disponível em: <http://www.ufpb.br/prape/contents/legislacao/resolucao-do-consuni-10-de-2002-servicco-da-residencia-universitaria-da-ufpb.pdf>>. Acesso em: 03 ago. 2018.

_____. **Edital nº27/2017 – PRAPE/COAPE/UFPB**. Residência Universitária todos os campi. João Pessoa, 2017. Disponível em: <http://www.ufpb.br/prape/contents/processo-seletivo/residencia-universitaria/edital-no-27-2017-selecao-para-residencia-universitaria-todos-os-campi/edital-27-2017-residencia-universitaria-todos-os-campi.pdf>>. Acesso em 13 jan. 2019.

_____. **Resolução nº 16/2015**. Aprova o regulamento dos cursos regulares de graduação da Universidade Federal da Paraíba. João Pessoa, 2015. Disponível em: http://www.prg.ufpb.br/prg/codesc/documentos/legislacao/rsep16_2015.pdf/view>. Acesso em 15 dez. 2018.

_____. **Dados disponíveis no Sistema Integrado de Gestão de Atividades Acadêmicas – SIGAA**. Disponível em: <https://sigaa.ufpb.br/sigaa/public/home.jsf;jsessionid=8915D05B63EB50C07C266EC869FED9C6>>. Acesso em: dez. 2018 – jan. 2019.

VAHL, Teodoro Rogério. **O acesso ao ensino superior no Brasil**. Florianópolis, UFSC/Lunardelli, 1980.

VELOSO, Tereza Christina Mertens Aguiar; NOGUEIRA, Patrícia Simone; LUZ, Jackeline Nascimento Noronha da. **Políticas públicas de acesso na educação superior: uma análise a partir dos indicadores da realidade**. 2014. Disponível em: <http://www.obeduc.uerj.br/arquivos/v2ANAISDOXXIISEMINARIONACIONALUNIVERSITAS.pdf>>. Acesso em: 14 mai. 2018.