

UNIVERSIDADE FEDERAL DE JUIZ DE FORA
FACULDADE DE SERVIÇO SOCIAL
PROGRAMA DE PÓS-GRADUAÇÃO EM SERVIÇO SOCIAL
MESTRADO EM SERVIÇO SOCIAL

Vislene Querino Fofano da Silva

Política de Permanência no Ensino Superior no Brasil e Formação de Qualidade

JUIZ DE FORA
2020

Vislene Querino Fofano da Silva

Política de Permanência no Ensino Superior no Brasil e Formação de Qualidade

Dissertação apresentada ao Programa de Pós-graduação em Serviço Social da Universidade Federal de Juiz de Fora, área de concentração: Questão Social, Território, Política Social e Serviço Social, como requisito parcial à obtenção do título de Mestre em Serviço Social.

Orientadora: Prof^ª. Dr^ª. Claudia Mônica dos Santos

JUIZ DE FORA

2020

Ficha catalográfica elaborada através do programa de geração automática da Biblioteca Universitária da UFJF, com os dados fornecidos pelo(a) autor(a)

Silva, Vislene Querino Fofano da.

Política de permanência no ensino superior no Brasil e formação de qualidade / Vislene Querino Fofano da Silva. -- 2020.

176 f. : il.

Orientadora: Cláudia Mônica dos Santos

Dissertação (mestrado acadêmico) - Universidade Federal de Juiz de Fora, Faculdade de Serviço Social. Programa de Pós-Graduação em Serviço Social, 2020.

1. Assistência estudantil. 2. Ensino superior. 3. Formação. 4. Qualidade. I. Santos, Cláudia Mônica dos, orient. II. Título.

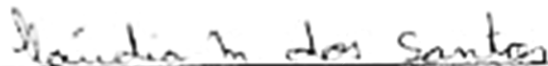
Vislene Querino Fofano da Silva

POLÍTICA DE PERMANÊNCIA NO ENSINO SUPERIOR NO BRASIL E FORMAÇÃO DE
QUALIDADE

Dissertação apresentada ao Programa de Pós-Graduação
em Serviço Social, da Universidade Federal de Juiz de
Fora como requisito parcial a obtenção do grau de Mestre
em Serviço Social.

Aprovada em: 16/03/2020

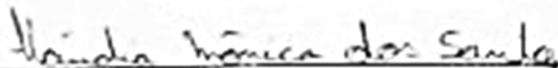
BANCA EXAMINADORA



Prof.ª Dra. Claudia Mônica dos Santos (Orientadora)
Universidade Federal de Juiz de Fora



Prof.ª Dra. Alexandra Aparecida Leite Tofanetto Seabra Eiras
Universidade Federal de Juiz de Fora



Prof.ª Dra. Alzira Maria Baptista Lewgoy
Universidade Federal do Rio Grande do Sul

Ao meu filho, Davi. Que valorize a educação como eu aprendi a valorizar e que tenha as oportunidades de vivenciá-la como eu não pude vivenciar.

AGRADECIMENTOS

Chegar aonde cheguei foi desafiador, foi por vezes inacreditável, mas em cada etapa vencida senti a presença de Deus e a sua mão a me guiar. Por isso o meu maior agradecimento é a Ele que me deu forças e coragem para me superar e transpor todos os percalços no caminho. A fé em Jesus é o que me move!

Agradeço aos meus pais, Vileno e Eli pela vida e pelo amor dispensado a mim. Cada um, ao seu modo, contribuiu para que eu fosse o que hoje sou.

Agradeço aos meus irmãos, Marcinho e Ju com quem compartilhei os melhores momentos da minha infância. Sem vocês minha vida seria “menor”.

A toda minha família, em especial a minha tia Sissy, tia Carmem (*in memoriam*), madrinha Eurides e tio Zé Antônio que acreditaram em mim, me incentivando sempre que podiam.

Ao meu marido, Luis Claudio, por ter me apoiado e me incentivado a continuar estudando e a acreditar que eu era capaz.

Agradeço especialmente ao meu filho Davi, que mesmo tão pequeno, me faz querer ser uma pessoa melhor a fim de também ensiná-lo a ser um ser humano melhor. Apesar da pouca idade, por vezes compreendeu os momentos em que me fiz ausente, mesmo estando presente, mas sem dar-lhe a merecida atenção. Um dia entenderá...

Quero agradecer também aos amigos e colegas que direta ou indiretamente me apoiaram, seja por meio de orações, palavras de ânimo ou mesmo auxiliando em algumas situações. Não citarei nomes aqui, mas saberão que foram importantes.

Agradeço à PROAE, em especial a equipe com a qual convivo diariamente pelo estímulo e força! Ao atual pró-reitor, Marcos Freitas, que me permitiu usufruir de certo período de licença para me dedicar mais ao mestrado, bem como utilizar informações da referida pró-reitoria para o desenvolvimento desta pesquisa.

Agradeço à amiga Carol, que sempre se disponibilizou a me ajudar, mesmo que à distância, mas sempre por perto.

Aos colegas de turma por terem compartilhado experiências e aprendizados durante as aulas e aos mestres que contribuíram nesses momentos.

Aos 24 estudantes de Serviço Social, que disponibilizaram um tempinho na sua rotina de formandos para participarem da minha pesquisa. Agradeço imensamente à boa vontade e acolhida, possibilitando que este trabalho fosse executado com uma participação significativa, oferecendo informações essenciais ao estudo em tela.

À professora orientadora Claudia Mônica dos Santos, por me desafiar e acreditar na minha capacidade. Obrigada pelos ensinamentos, pela orientação e pela disponibilidade nos momentos que precisei.

À coordenação da Faculdade de Serviço Social, por ter colaborado com informações necessárias ao desenvolvimento desta dissertação.

Às professoras, Alexandra Eiras e Alzira Lewgoy, que aceitaram prontamente ao nosso convite para participar da minha banca de qualificação e agora da banca de defesa desta dissertação.

Muito obrigada a todos que de perto ou de longe, direta ou indiretamente, contribuíram comigo nessa caminhada!

Educação não transforma o mundo. Educação muda pessoas. Pessoas transformam o mundo. (FREIRE, 1987, p. 87)

RESUMO

A presente dissertação tem como objetivo identificar se a Política de Assistência Estudantil da UFJF contribui para a permanência estudantil e se a partir dessa contribuição possibilita a formação de qualidade aos estudantes de graduação. Para responder à questão proposta, realizamos um estudo sobre a historiografia do ensino superior no Brasil e sua expansão ao longo da história, bem como discorremos sobre a concepção de qualidade na formação. Contextualizamos a Assistência Estudantil desde as suas primeiras ações nas Instituições de Ensino Superior até os dias atuais. Em especial, apresentamos a trajetória da Assistência Estudantil da UFJF e como ela vem contribuindo para a permanência dos estudantes desta universidade, através de pesquisa documental a Portarias, Resoluções, Plano de desenvolvimento Institucional, Plano de Ação da UFJF e outros documentos que compõem a história dessa política nesta instituição. No que tange à formação, consideramos alguns critérios para analisarmos se, de fato, a Política de Assistência Estudantil da UFJF tem possibilitado a formação de qualidade aos discentes atendidos por ela, tendo em vista que a elegemos como central na nossa pesquisa, dentre outros determinantes que contribuem para essa qualidade. Entre esses critérios, os princípios e diretrizes do Projeto de Formação do Serviço Social foram o parâmetro para a nossa análise. O *locus* desta pesquisa foi a Faculdade de Serviço Social da UFJF, tendo como amostra os discentes deste curso. Foi realizado o levantamento socioeconômico daqueles (as) assistidos pela Assistência Estudantil da UFJF, através de documentos da Pró-reitoria de Assistência Estudantil da UFJF como planilhas com dados socioeconômicos dos estudantes e documentos apresentados por eles para participarem do Programa de Bolsas e Auxílios Estudantis. Da pesquisa de campo participaram os estudantes do 8º e 9º período do referido curso (24 formandos do segundo semestre de 2019 de um total de 32 estudantes), por meio da aplicação de questionário semiaberto (este instrumento consta no apêndice desta dissertação). Além disso, apresentamos dados do perfil socioeconômico e cultural dos estudantes de graduação das IFES, de acordo com a V Pesquisa realizada pelo FONAPRACE em 2018 sobre esse perfil, em âmbito nacional e da UFJF. A pesquisa constata a importância da assistência estudantil para a permanência estudantil, bem como mostra que esta política contribui para a formação de qualidade quando possibilita que os estudantes de graduação, principalmente os de baixa renda, consigam se dedicar à vida acadêmica através dos recursos materiais e imateriais que recebem da Assistência Estudantil. Tanto os estudantes que receberam algum auxílio da

assistência estudantil quanto os que não receberam compreendem a contribuição dessa política para a permanência e para a formação qualificada. A pesquisa ainda constata que a UFJF e a Faculdade de Serviço Social caminham na direção da formação de qualidade, segundo a concepção da própria instituição sobre essa qualidade e de acordo com o Projeto de Formação Profissional do Serviço Social.

Palavras-Chave: Assistência Estudantil. Ensino Superior. Formação. Qualidade.

ABSTRACT

The objective of this dissertation is to identify if the UFJF Student Assistance Policy contributes to the continuity of the studies of the undergraduates and if it enables a quality education to them. In order to answer this proposed question, we carried out a study on the historiography of higher education in Brazil and its expansion throughout history, as well as discussing the concept of quality in training. In particular, we presented the trajectory of UFJF Student Assistance Policy and how it has contributed to the permanence of students at the university, through documentary research to Ordinances, Resolutions, Institutional Development Plan, UFJF Action Plan and other documents that make up the history of this policy in this institution. In regards to educational training, we considered a few criteria to analyse if the UFJF Student Assistance Policy has enabled quality training to the students who were served by it, considering that we elected it as being central to our research, among other determinants that contributed to this excellence in training. Among these criteria, the principles and guidelines of the Social Work Training Project were the parameters for our analysis. The *locus* of this research was the Social Work College of UFJF, and we used the students of the course as our sample object. A socioeconomic survey of those assisted by UFJF Student Assistance Policy was carried out, through documents from the UFJF Student Assistance Office, as spreadsheets with students' socioeconomic data and documents submitted by them to participate in the Scholarship and Student Aid Program. In the field research, students from the 8th and 9th grade of the referred course participated (24 undergraduates in the second semester of 2019 from a total of 32 students), through the application of a semi-open questionnaire (this instrument is included in the appendix of this dissertation). In addition, we present data on the socioeconomic and cultural profile of IFES undergraduate students, according to the V Survey conducted by FONAPRACE in 2018 about this profile, nationwide and at UFJF. The research reaffirms the importance of student assistance policy for student stays, as well as showing that it contributes to a quality education when it allows undergraduate students, especially low-income students, to dedicate themselves to academic life through material resources and non-materials they receive from Student Assistance Policy. Both students, whether those who received some assistance from student assistance policy and those who did not, understand its contribution to permanence and to qualified training. The research also confirmed that the Federal University of Juiz de Fora (UFJF) and the Social Work College are moving towards

quality training, according to the institution's conception of this quality and in accordance with the Social Service Professional Training Project.

Keywords: Higher Education. Quality. Student Assistance. Training;

LISTA DE ILUSTRAÇÕES

Gráfico 1 - Desafios encontrados na formação acadêmica	59
Gráfico 2 - Estratégias utilizadas frente aos desafios na graduação.....	62
Gráfico 3 - Renda <i>per capita</i> familiar bruta mensal dos formandos de serviço social do segundo semestre de 2019	119
Gráfico 4 - Procedência escolar dos formandos de serviço social na educação básica.....	125
Gráfico 5 - Com quem os formandos residiram durante o período de graduação na UFJF.....	128
Gráfico 6 - Variação de idade dos formandos do curso de graduação em serviço social do segundo semestre de 2019.....	130
Gráfico 7 - Formandos que trabalham.....	131
Gráfico 8 - Percepção sobre a Assistência Estudantil da UFJF.....	134
Gráfico 9 - Estudantes formandos que tentaram alguma bolsa ou auxílio estudantil na PROAE.....	139
Gráfico 10 - Modalidades da assistência estudantil recebidas pelos formandos	140
Gráfico 11 - Formandos que buscaram os serviços existentes na PROAE.....	141
Gráfico 12 - Tipo de serviço que os formandos buscaram na PROAE.....	142
Gráfico 13 - Justificativa dos formandos por não participarem de programa ou projeto da PROAE.....	143
Gráfico 14 - Fatores necessários à formação com qualidade.	147
Gráfico 15 - Dedicção dos estudantes à graduação (participação nas aulas e leitura dos textos indicados pelos professores).....	148
Gráfico 16 - Acesso a leituras diversas (jornais, revistas, periódicos, artigos ou outros materiais)	149
Gráfico 17 - Participação dos discentes em projetos de extensão, pesquisa, monitoria, treinamento profissional ou outro na UFJF	150
Gráfico 18 - Participação dos formandos em eventos oportunizados pela UFJF.....	152
Gráfico 19 - Participação dos formandos em movimentos sociais ou movimento estudantil	153
Gráfico 20 - Estágio Curricular	154
Quadro 1 – Quantitativo de estudantes atendidos pelo programa de bolsas e auxílios da PROAE em 2018	111

LISTA DE TABELAS

Tabela 1 - Estudantes do curso de serviço social atendidos pelo programa de bolsas e auxílios da proae em 2018, estratificados por renda <i>per capita</i> bruta.....	118
Tabela 2 - Grau de qualificação das ocupações exercidas pelo principal responsável financeiro pelo grupo familiar dos estudantes do curso de serviço social atendidos pela PROAE.....	123
Tabela 3 - Procedência escolar no ensino fundamental dos discentes de serviço social atendidos pela PROAE.....	125
Tabela 4 - Procedência escolar no ensino médio.....	125
Tabela 5 - Estudantes do curso de serviço social atendidos pela PROAE, cujas famílias possuem algum veículo.....	128
Tabela 6 - Veículos classificados conforme o valor de IPVA.....	128
Tabela 7 - Condições de moradia das famílias de estudantes do curso de serviço social atendidos pela PROAE.....	129
Tabela 8 - Condições de moradia dos estudantes do curso de serviço social atendidos pela PROAE	129
Tabela 9 - Estudantes do curso de serviço social atendidos pela PROAE cujas famílias possuem imóvel além da moradia.....	131

LISTA DE ABREVIATURAS E SIGLAS

ABESS	Associação Brasileira de Escolas de Serviço Social
ABEPSS	Associação Brasileira de Ensino e Pesquisa em Serviço Social
AE	Assistência Estudantil
ANDES	Sindicato Nacional dos Docentes das Instituições de Ensino Superior
ANDIFES	Associação Nacional dos Dirigentes das Instituições Federais de Ensino Superior
ASSUFJUF	Associação de Servidores da UFJF
APES	Associação de Docentes de Ensino Superior
CAE	Coordenação de Assuntos Estudantis
CDARA	Coordenadoria de Assuntos e Registros Acadêmicos
CFESS	Conselho Federal de Serviço Social
CGCO	Centro de Gestão do Conhecimento Organizacional
CNE	Conselho Nacional de Educação
CONSU	Conselho Superior
CPA	Centro de Psicologia Aplicada
CRE	Coordenadoria de Relações Estudantis
DAC	Departamento de Assuntos Comunitários
DAE	Departamento de Assistência ao Estudante
DIAAF	Diretoria de Ações Afirmativas
DCE	Diretório Central dos Estudantes
ENADE	Exame Nacional de Desempenho dos Estudantes
ENEM	Exame Nacional do Ensino Médio
FIES	Fundo de Financiamento ao Estudante de Ensino Superior
FONAPRACE	Fórum Nacional de Pró-reitores de Assuntos Comunitários e Estudantis
GAA	Gerência de Apoio Acadêmico
GT-DAC	Grupo de Trabalho do DAC
GV	Governador Valadares
IES	Instituições de Ensino Superior
IFES	Instituições Federais de Ensino Superior
IFs	Institutos Federais
INEP	Instituto Nacional de Estudos e Pesquisas Educacionais Anísio Teixeira
LDB	Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional
MEC	Ministério da Educação

PAE	Política de Assistência Estudantil
PAS	Política de Assistência Social
PFSS	Projeto de Formação Profissional do Serviço Social
PDI	Plano de Desenvolvimento Institucional
PISM	Programa de Ingresso Seletivo Misto
PBP	Programa de Bolsa Permanência
PNE	Plano Nacional de Educação
PNAES	Programa Nacional de Assistência Estudantil
PROCULT	Pró-reitoria de Cultura
PROEX	Pró-reitoria de Extensão
PROAE	Pró-reitoria de Assistência Estudantil
PROGRAD	Pró-reitoria de Graduação
PRORH	Pró-reitoria de Recursos Humanos
PROUNI	Programa Universidade para Todos
REUNI	Programa de Apoio a Planos de Reestruturação e Expansão das Universidades Federais
RU	Restaurante Universitário
SIGA	Sistema Integrado de Gestão Acadêmica
SISU	Sistema de Seleção Unificada
TAE	Técnico Administrativo em Educação
UFAs	Unidades de Formação Acadêmica
UFJF	Universidade Federal de Juiz de Fora
UNE	União Nacional dos Estudantes

SUMÁRIO

1 INTRODUÇÃO.....	17
2 O ENSINO SUPERIOR NO BRASIL: EXPANSÃO MERCANTILIZADA VERSUS FORMAÇÃO COM QUALIDADE.....	31
2.1 BREVE ANÁLISE DA DEMOCRATIZAÇÃO DO ENSINO SUPERIOR NO GOVERNO PT	40
2.2 EXPANSÃO DO ENSINO SUPERIOR NO BRASIL E CONCEPÇÃO DE QUALIDADE NA FORMAÇÃO.....	46
2.3 A POLÍTICA DE ASSISTÊNCIA ESTUDANTIL COMO MECANISMO DE ENFRENTAMENTO À EVASÃO NO ENSINO SUPERIOR.....	54
2.4 INSTRUMENTOS INSTITUCIONAIS BALIZADORES DA QUALIDADE NA FORMAÇÃO ACADÊMICA DA UFJF.....	64
2.5 O PROJETO DE FORMAÇÃO PROFISSIONAL DO SERVIÇO SOCIAL COMO PARÂMETRO DE QUALIDADE NA FORMAÇÃO.....	74
3 A ASSISTÊNCIA ESTUDANTIL NAS INSTITUIÇÕES FEDERAIS DE ENSINO SUPERIOR.....	84
3.1 A TRAJETÓRIA HISTÓRICA DA ASSISTÊNCIA ESTUDANTIL NO ENSINO SUPERIOR BRASILEIRO.....	84
3.2 A POLÍTICA DE ASSISTÊNCIA ESTUDANTIL NA UNIVERSIDADE FEDERAL DE JUIZ DE FORA.....	94
3.2.1 A Política de Assistência Estudantil da UFJF a partir do marco do PNAES em 2007.....	101
3.2.2 A assistência estudantil na UFJF a partir de 2017.....	106
3.2.3 O Programa de Bolsas e Auxílios Estudantis.....	110
4 A POLÍTICA DE PERMANÊNCIA NO ENSINO SUPERIOR E FORMAÇÃO COM QUALIDADE: ANÁLISE DA FACULDADE DE SERVIÇO SOCIAL DA UFJF.....	115
4.1 O PERFIL DOS ESTUDANTES DE GRADUAÇÃO DAS IFES EM ÂMBITO NACIONAL E LOCAL.....	116
4.2 A PAE E A PERMANÊNCIA NO ENSINO SUPERIOR.....	135
4.3 PERMANÊNCIA ESTUDANTIL E FORMAÇÃO DE QUALIDADE.....	148
5 CONSIDERAÇÕES FINAIS.....	160

REFERÊNCIAS.....	166
APÊNDICE – Questionário	174

1 INTRODUÇÃO

O objetivo desta pesquisa é identificar como a Política de Assistência Estudantil (PAE) da UFJF vem contribuindo para a garantia da permanência dos discentes em situação socioeconômica desfavorável e se essa contribuição possibilita a estes uma formação com qualidade.

Uma das motivações para este estudo é a minha experiência vivida como estudante de graduação, que, como muitos jovens brasileiros, concluí a educação básica em escola pública, com o sonho de ingressar em uma universidade, porém, com uma expectativa pequena de conseguir concretizá-lo, já que minha família não possuía condições de custear meus estudos. Apesar das adversidades, eu não desisti desse objetivo e aos vinte e cinco anos de idade, já casada, naquele momento como trabalhadora em uma empresa, pude então ingressar na Universidade Federal de Juiz de Fora (UFJF), instituição onde me formei e na qual trabalho atualmente como assistente social.

Componho o número de jovens que ingressa nas universidades dividindo o tempo entre trabalho e estudo. Entretanto, tive que deixar passarem ricas oportunidades durante a graduação, como participação em projetos, monitorias, grupos de pesquisa e atividades complementares, por não ter tido tempo de me dedicar mais ativamente à vida acadêmica, já que precisava trabalhar para ajudar em casa e me manter na faculdade, que mesmo sendo pública, exige custos, como por exemplo, gastos com materiais didáticos, transporte e alimentação. Quase no final da graduação, também fui atendida pelo auxílio transporte, modalidade esta já concedida pela Política de Assistência Estudantil (PAE) da UFJF à época aos discentes em situação socioeconômica desfavorável.

Hoje percebo melhor a importância da educação na constituição do ser humano. Além disso, compreendo-a como um direito fundamental que precisa ser assegurado em sua totalidade para todos os sujeitos sociais.

Conforme Almeida e Rodrigues (2012), no atual modo de produção, não se deve pensar a educação e os demais direitos sociais e humanos distantes das condições reais em que vivemos. Para que se construa uma educação que fortaleça a cidadania, a liberdade, a democracia e a emancipação, é necessário que esta esteja associada às lutas pelo acesso à saúde, ao trabalho digno, à moradia, à cultura, ao lazer e a tudo o que falta à grande maioria da população, fator que expressa uma desumanização em curso no planeta. Sendo assim, pensar a política de educação, não somente a escolarizada, implica pensar as condições sociais que as favoreçam.

Há seis anos e meio que trabalho com a política de assistência estudantil, experiência advinda também de outras instituições, e convivo diariamente com inquietações, incômodos e com o desejo de contribuir mais efetivamente, colaborando para que discentes com histórias semelhantes à minha e contextos ainda mais difíceis não sejam impedidos de realizarem o seu objetivo de terem uma formação de nível superior. Que as suas vivências na UFJF sejam mais enriquecedoras, ou seja, que possam participar ativamente de atividades de ensino, pesquisa e extensão e de atividades extracurriculares oferecidas pela instituição, a fim de uma formação com maior qualidade.

Devido à crescente demanda de estudantes no ensino superior que buscam assistência estudantil (as últimas pesquisas do perfil socioeconômico e cultural dos estudantes do ensino superior pelo FONAPRACE¹ têm demonstrado esse aumento, como por exemplo, a pesquisa realizada em 2018 que aponta que 70,2% dos estudantes das Instituições Federais de Ensino Superior [IFES] são público-alvo da assistência estudantil) e à necessidade de compreender o papel dessa política na garantia da permanência no curso e ao mesmo tempo, avaliar se essa permanência também possibilita uma formação com qualidade, ou seja, se os estudantes atendidos pela PAE da UFJF conseguem se manter nesta instituição, dedicando-se às atividades que envolvem ensino, pesquisa e extensão, além de atividades extracurriculares ofertadas durante a graduação, é que decidi buscar aporte teórico que auxilie na compreensão desse fenômeno, a partir da percepção e realidade dos próprios discentes.

Segundo o FONAPRACE (2007), a missão da universidade é cumprida quando ela gera, sistematiza e socializa o conhecimento e o saber, formando profissionais e cidadãos que contribuam para o projeto de uma sociedade justa e igualitária. A universidade é uma expressão da própria sociedade brasileira, comportando também as contradições nela existentes.

Quando refletimos sobre a história da Educação Superior brasileira, é possível perceber que, durante muito tempo, o acesso à universidade era destinado somente a pessoas de camadas socioeconômicas mais altas, que geralmente estudaram em escolas privadas ou públicas consideradas de qualidade. Entretanto, com a democratização do acesso ao Ensino Superior, proporcionada principalmente pelo Programa de Apoio a Planos de Reestruturação e Expansão das Universidades Federais (REUNI)² e pelo Exame Nacional do Ensino Médio

¹ Fórum Nacional de Pró-reitores de Assuntos Comunitários e Estudantis

² O Programa de Apoio a Planos de Reestruturação e Expansão das Universidades Federais (REUNI) tem por objetivo proporcionar a ampliação do acesso e permanência na educação superior, no nível de graduação, realizando um melhor aproveitamento da estrutura física e de recursos humanos (BRASIL, 2007).

(ENEM)³, as universidades hoje contam com um público de distintas classes sociais e, principalmente com a política de cotas, o público discente oriundo da rede de educação básica pública aumentou consideravelmente.

Ainda com relação a esse público oriundo de escola pública, as IFES contam hoje com um número maior de pretos e pardos. Segundo a V Pesquisa Nacional de Perfil Socioeconômico e Cultural dos(as) graduandos(as) das IFES, realizada pelo FONAPRACE em 2018:

A partir de 2014, quando as cotas raciais nas federais já acumulavam quase 10 anos de existência e já surtia efeito a Lei nº 12.711 (Lei das Cotas) (BRASIL, 2012), em seu segundo ano de implantação, pretos e pardos somados ultrapassaram os brancos entre os graduandos. Em 2014 sua participação era somente 1,9 p.p. superior à de seus colegas brancos. Em 2018 essa diferença atingiu 7,9 p.p, marca bastante expressiva dado o histórico de exclusão desses grupos em espaços de prestígio social e poder, como as universidades públicas. (FONAPRACE, 2019, p. 37).

Sobre os estudantes de graduação da UFJF, a V Pesquisa⁴ informa que 55,6% são estudantes brancos e 40,3% são pardos ou pretos. Tal dado reforça a percepção da mudança de perfil dos discentes em nossa instituição no que se refere também à etnia.

Dessa forma, um novo contexto surge no ambiente universitário que precisa ser investigado. A partir da ascensão de estratos menos abastados da população brasileira à academia, a instituição universitária precisa se repensar para contemplar a formação de diferentes sujeitos em seu território, ou seja, indivíduos com níveis de ensino e cultura diversos, bem como aqueles que dividem seu tempo entre estudo, família e trabalho. Isso significa dizer que o processo de democratização do Ensino Superior é marcado principalmente pelo ingresso de estudantes em situação socioeconômica desfavorável.

Mediante a essa realidade, infere-se que o processo de democratização da educação superior não pode ser pensado apenas sobre a garantia do acesso a esse crescente e novo perfil discente, pois é necessário também pensar em como garantir que esse público se mantenha na instituição e consiga concluir sua formação com qualidade, sem que a sua condição de desigualdade social seja o empecilho determinante para a sua evasão do curso e consequente ruptura de um objetivo de vida.

³ O Exame Nacional do Ensino Médio é um exame anual que avalia o desempenho de estudantes que concluíram o ensino médio (BRASIL, [2018]). É utilizado, desde 2009, como principal forma de acesso ao ensino superior em instituições públicas Federais, através do Sistema de Seleção Unificada (SISU) (FONAPRACE, 2016).

⁴ Sempre que mencionamos no texto: V Pesquisa, nos referimos à V Pesquisa Nacional de Perfil Socioeconômico e Cultural dos (as) graduandos (as) das IFES, realizada pelo FONAPRACE em 2018.

No que tange ao acesso, a partir do ingresso de estudantes cotistas nas universidades públicas, advindos de escolas públicas e a maioria deles pertencentes às camadas populares, ou seja, de baixo poder aquisitivo, estes precisam contar com um suporte institucional que os auxilie material e imaterialmente, já que suas necessidades de manutenção e de permanência nos cursos de graduação nem sempre podem ser supridas por si mesmos ou por suas famílias, principalmente no que diz respeito aos recursos financeiros ou necessidades objetivas como alimentação, moradia, transporte, materiais didáticos, entre outros.

Ainda sobre o processo de democratização do ensino superior, Machado (2017) aponta que os recursos disponibilizados para essa modalidade de ensino são provenientes da expropriação da classe trabalhadora. Dessa forma, ela defende que o trabalhador passou a acessar à universidade, porque ele mesmo, por meio da exploração de sua força de trabalho, produziu a riqueza necessária para compor o fundo público que financia as políticas sociais. Os recursos direcionados ao ensino superior, embora tenham tido significativo aumento, são proporcionalmente inferiores em comparação àqueles recursos públicos direcionados para o pagamento de juros e serviços da dívida pública.

Pode-se perceber a partir da constatação da autora supracitada que, mesmo com algum avanço da classe trabalhadora, no caso aqui, da ascensão de parcela dessa classe ao ensino superior, se mantém a lógica do sistema em que há o enriquecimento da pequena minoria capitalista em detrimento do empobrecimento da maioria da população e ainda, que as conquistas da classe trabalhadora ocorrem dentro da lógica do capital.

A expansão do ensino superior se deu garantindo, prioritariamente, a divulgação dos valores e da ideologia burguesa ao mesmo tempo em que possibilita a formação de mão-de-obra necessária para o modo de produção capitalista, além disso, essa expansão ocorreu em grande escala pela via do mercado, com a abertura de inúmeras instituições privadas de ensino superior. Nessa conjuntura do projeto educacional dominante, a elevação dos índices educacionais no ensino superior ocorreu através de medidas contrarreformistas que consolidaram a educação com baixo custo ao mesmo tempo em que possibilitaram a reprodução da ideologia dominante e a legitimação desse processo (LIMA, 2012).

No que se refere à assistência estudantil, como política social que visa garantir a permanência desse novo público nas Universidades públicas, Lima (2012) afirma que tal política se solidificou dentro do modo de produção predominante hegemônico pelo capital fictício que estabeleceu novas formas de presença do Estado. Para a autora, em um momento de contrarreforma de todas as políticas sociais, poderia se dizer que a assistência estudantil teria passado intacta por esse processo de perda de direitos, entretanto, somente se fosse

analisada no âmbito da aparência. Ao analisar essa política inserida no processo histórico e social, perceber-se-á que ela foi concretizada a partir de interesses e contradições do capitalismo.

Como política social, a Assistência Estudantil, ao mesmo tempo que se constitui um direito do estudante de baixa renda, é marcada também pelo caráter seletista no atendimento do seu público-alvo.

Pitarello (2013) explica a necessidade da seletividade no sistema capitalista. Esta afirma que aquela surge como sinônimo de focalização e, portanto, contrário ao de universalização, sendo que ambas vêm sempre justificadas como necessárias para o enfrentamento à falta de recursos para atender a todos, ludibriando o fato de que só uma pequena parcela do montante do fundo público existente no país, vem sendo destinada à realização dessas políticas sociais.

Conforme Pitarello (2013), a seletividade faz parte da trajetória das políticas sociais, pois estas foram sendo implementadas pelo Estado capitalista, como meio de garantir a sua legitimidade e manutenção da ordem, sem colocar em risco a continuidade do sistema. Contraditoriamente, essas políticas sociais são resultado das reivindicações da classe trabalhadora e se caracterizam como antecipatórias, seletivas, excludentes, funcionais e setorializadas, ou seja, não abarcam todas as necessidades de uma determinada parcela da classe trabalhadora, tendo a falta de recurso financeiro como a principal justificativa para a necessidade de selecionar um determinado público em meio ao público-alvo de cada política. No caso da PAE, esta também é uma política social e como as demais é impregnada das mesmas características das outras, dependendo totalmente do fundo público para a sua execução nas IFES.

As políticas de assistência estudantil se expressam em diversas ações, cujas finalidades visam proporcionar a permanência dos estudantes nos cursos de graduação, reduzindo as desigualdades sociais e regionais para a conclusão do ensino superior, diminuindo as taxas de evasão e retenção e, ainda, contribuindo para a inclusão social por meio da educação. Para garantir tais objetivos, foi criado o Programa Nacional de Assistência Estudantil, instituído pelo Decreto nº 7234/2010 (BRASIL, 2010).

Dutra e Santos (2017) ressaltam que, embora a assistência estudantil tenha assumido uma posição de centralidade para o Estado brasileiro na estratégia de combate às desigualdades sociais e regionais através da democratização da Educação Superior, é importante destacar que essa política foi fruto de intensas lutas sociais, tendo o movimento

estudantil organizado pela União Nacional dos Estudantes (UNE) como principal ator, e ainda pelo Fórum Nacional de Pró-reitores de Assuntos Comunitários e Estudantis FONAPRACE⁵.

Os dados levantados na pesquisa realizada pelo FONAPRACE em 2010, mesmo ano de criação do PNAES, intitulada terceira Pesquisa do Perfil Socioeconômico e Cultural dos Estudantes de Graduação das IFES⁶ (Instituições Federais de Ensino Superior) pelo FONAPRACE, demonstraram que quase metade dos discentes (43,7%) pertencem às categorias econômicas⁷ C, D e E, as quais comportam indivíduos provenientes de famílias com maior situação de vulnerabilidade⁸ socioeconômica, considerados pela pesquisa como demanda potencial dos programas de permanência nas universidades públicas federais, fator que gera crescente ampliação da demanda por Assistência Estudantil.

Já a quinta e mais recente pesquisa feita pelo FONAPRACE mostrou que o percentual das classes C, D e E representa 70,2 %, ou seja, houve um crescimento contínuo em relação às pesquisas anteriores realizadas até então, o que demonstra que mais da metade dos discentes das IFES constituem público alvo da política de assistência estudantil.

Conforme demonstrado, os destinatários dos programas e ações desenvolvidos pela assistência estudantil são estudantes que entram na universidade, oriundos de grupo familiar de baixa renda, em situação de vulnerabilidade socioeconômica, especialmente em razão das

⁵ O FONAPRACE, criado em 1987, é composto por pró-reitores, sub-reitores e decanos responsáveis pelos temas comunitários e estudantis das universidades federais. A pesquisa do perfil dos alunos da graduação foi realizada quatro vezes: em 1996/1997, em 2003/2004, em 2010 e em 2014.

⁶ A III Pesquisa do Perfil Socioeconômico e Cultural dos Estudantes de Graduação das IFES Brasileiras foi realizada com orientação da ANDIFES entre 2010 e 2011, com a participação de 47 IFES.

⁷ As categorias C, D e E utilizadas pelo FONAPRACE na pesquisa do perfil socioeconômico e cultural dos estudantes das IFES, é uma classificação econômica baseada nos critérios da Associação Brasileira de Empresas de Pesquisa (ABEP), e enfatiza estimar o poder de compra das pessoas e famílias urbanas (FONAPRACE, 2011). No IBGE (Instituto Brasileiro de Geografia e Estatística), essa classificação econômica de pessoas e famílias é feita por renda mensal. A classe A possui renda de mais de 15 salários mínimos; a classe B de 5 a 15 salários mínimos; a C de 3 a 5 salários mínimos; a D de 1 a 3 salários mínimos e a E até 1 salário mínimo. Fonte: <http://www.datosmarketing.com.br/listas-detalhes-classes-sociais.asp>. A terminologia A, B, C, D e E não é mais utilizada pelo FONAPRACE desde a IV Pesquisa. Desde então, optou-se por fazer o levantamento da renda e “interpretá-la como montante de rendimentos familiares por entendermos que classe social constitui uma categoria analítica muito mais complexa, relacional, cuja identificação está condicionada ao conhecimento de relações sociais, posições na estrutura produtiva, tendências políticas e orientações ideológicas das pessoas e grupos”. Fonte: V Pesquisa Nacional de Perfil Socioeconômico e Cultural dos (as) Graduandos (as) das IFES, p.15.

⁸ Termo utilizado pelo FONAPRACE para identificar situações de desigualdades, frequentes na Política Nacional de Assistência Social (PNAS). Segundo o PNAES, discentes cujas famílias possuem rendimentos mensais *per capita* de até 1,5 salários mínimos. Para Monteiro (2011), vulnerabilidade social pressupõe um conjunto de características, de recursos materiais ou simbólicos e de habilidades inerentes a indivíduos ou grupo insuficientes ou inadequados para o aproveitamento das oportunidades disponíveis na sociedade. Esses fatores impactam diretamente na qualidade de vida das pessoas.

políticas de inclusão como as ações afirmativas⁹ e dos programas de expansão das universidades que geraram mudanças no perfil dos estudantes (FONAPRACE, 2012).

Segundo a V Pesquisa Nacional de Perfil Socioeconômico e Cultural dos(as) Graduandos(as) das IFES, p. 32:

[...] quando se fala em vulnerabilidades em termos gerais, interessa-se pela condição decorrente da pobreza e da privação (ausência de renda, precário ou inexistente acesso aos serviços públicos), da fragilização de vínculos afetivos, relacionais e de pertencimento social (discriminações etárias, étnicas, de gênero ou por deficiências, dentre outras). Tem-se claro que não se trata, simples e exclusivamente, de uma condição de renda, na medida em que é possível estar vulnerável em muitas situações sem que sua renda familiar mensal per capita esteja abaixo dos parâmetros do PNAES. Mais do que isto, vulnerabilidades distintas podem se combinar, multiplicando seus efeitos. (FONAPRACE/ANDIFES, 2019).

Na UFJF, a política de Assistência Estudantil é gerida pela Pró-reitoria de Assistência Estudantil (PROAE). Esta é responsável pela formulação, implantação, gestão e acompanhamento de políticas de assistência estudantil tanto no campus Juiz de Fora quanto no campus avançado da UFJF em Governador Valadares. Conforme se percebe no cotidiano de trabalho da Pró-reitoria, os estudantes cujas famílias não possuem condições financeiras para auxiliá-los a se manter no ensino superior, chegam à universidade com uma expectativa de que suas necessidades de moradia, alimentação, transporte e demais despesas decorrentes da realização de seus cursos devam ser totalmente, ou em grande medida, supridas pela instituição de ensino superior.

Fica claro que a possibilidade desses discentes serem atendidos por políticas que visam a sua permanência na instituição não é só uma condição, mas muitas vezes o principal ou até mesmo o único meio de permanecerem em seus cursos e concluírem o ensino superior.

Embora seja fato essa expectativa, não é garantido, mesmo que minimamente, que todos os discentes que se enquadram no perfil de acesso a tal política, serão atendidos por ela.

Além de a assistência estudantil ter como principal contribuição os auxílios de cunho financeiro, observa-se que eixos de ação do PNAES são bastante diversificados, conforme previsto no Art. 3º, § 1º, e é composto por ações nas seguintes áreas:

I - moradia estudantil; II - alimentação; III - transporte; IV - atenção à saúde; V - inclusão digital; VI - cultura; VII - esporte; VIII - creche; IX - apoio pedagógico; e X - acesso, participação e aprendizagem de estudantes com deficiência, transtornos globais do desenvolvimento de altas habilidades e superdotação. (BRASIL, 2010).

⁹ “Ações afirmativas são medidas de *reparação* que visam à inclusão de grupos historicamente excluídos, como as cotas raciais e sociais, por exemplo” (grifos meus).

A princípio, cabe esclarecer que os objetivos da Assistência Estudantil (AE) são diferentes da Política de Assistência Social (PAS). Esta última, de acordo com a Lei Orgânica de Assistência Social nº 8.742, de 1993, é Política de Seguridade Social que não exige contribuição por parte do indivíduo que a demanda, que provê os mínimos sociais e é realizada por meio de um conjunto integrado de ações de iniciativa pública e da sociedade para garantir o atendimento às necessidades básicas (BRASIL, 1993). Geralmente o público da Política de Assistência Social (PAS) é formado por pessoas ou famílias em condições socioeconômicas consideradas abaixo da linha de pobreza, ou seja, cuja renda *per capita* seja inferior a um quarto do salário mínimo ou renda máxima estabelecida pelos Programas Sociais vigentes.

Segundo Cislighi e Silva (2012), associar a PAS com a PAE seria um grande equívoco, uma vez que a lógica presente na assistência social transforma a assistência estudantil em uma política de combate à pobreza no interior da Universidade. Para esses autores, de outro modo, a PAE deve promover uma efetiva universalização como parte do direito à educação.

Apesar de concordar com os autores supracitados quanto aos objetivos da Política de Assistência Estudantil serem diferentes dos objetivos da Política de Assistência Social, em alguns casos, as bolsas e/ou auxílios desta última acabam cumprindo de certa forma uma lacuna da primeira, pois, na realidade, percebemos que em algumas situações os recursos financeiros transferidos aos discentes público-alvo da PAE, são imprescindíveis para suprirem suas necessidades básicas, e sem esses recursos não conseguiriam sequer sobreviver, quanto mais se manter em seus cursos.

Na política de assistência estudantil, há uma tendência clara à focalização, com a definição de corte de renda como critério de acesso às ações dessa política.

O Decreto nº 7.234/2010 que regulamenta o PNAES especifica o grupo de discentes que poderão acessar o Programa: estudantes regularmente matriculados em cursos de graduação presencial das instituições federais de ensino superior. Estes são selecionados por meio de critérios socioeconômicos, segundo requisitos estabelecidos pelas IFES (BRASIL, 2010).

No Art. 5º do mesmo decreto, é definido o público que deve ser atendido prioritariamente: estudantes oriundos da rede pública de educação básica ou com renda familiar *per capita* de até um salário mínimo e meio, podendo também ser considerados outros requisitos determinados pelas instituições federais de ensino superior (BRASIL, 2010).

Pode-se perceber então que esse Programa não é universal, e sim seletivo, focalizado, com público específico, como as outras políticas sociais no Brasil.

Tendo em vista a focalização da PAE, mesmo ao seu público-alvo (discentes cuja renda bruta *per capita* seja de até um salário mínimo e meio vigente, comprovada e auferida por procedimentos de avaliação socioeconômica) não é garantido atendimento por transferência de renda (bolsas e/ou auxílios de cunho financeiro) ou demais auxílios assistenciais (como alimentação gratuita nos restaurantes universitários e alojamento em moradias estudantis, por exemplo). O principal argumento para a ausência de atendimento é que os recursos destinados para tal política nas instituições são insuficientes para abarcar toda a demanda existente. As avaliações socioeconômicas então, cada vez mais criteriosas e seletivas, passam a ser a porta de entrada dos discentes ao Programa Nacional de Assistência Estudantil.

Segundo Machado (2017), para se consolidar uma universidade realmente democrática e popular, é necessário disputar com persistência os recursos do fundo público. A autora defende que a distribuição da riqueza não depende de uma boa gestão do sistema capitalista e as políticas sociais possuem caráter contraditório, ou seja, as políticas não colocam em risco a ordem do capital, entretanto, a ampliação delas estabelece limites ao processo de exploração.

Em seus estudos, Machado faz algumas constatações sobre o gasto e o financiamento da política de assistência estudantil, considerando as causas que determinam esse processo, constatando que:

- 1) A forma de distribuição de recursos para a atenção ao estudante de graduação, a chamada Matriz PNAES, privilegia aspectos e indicadores que valorizam o caráter produtivista da universidade, em detrimento de um processo democrático, universalizante, participativo e que considere as reais necessidades das instituições;
- 2) O financiamento do programa de assistência estudantil é realizado majoritariamente via recursos fiscais. Tais recursos são adquiridos em sua maioria via expropriação da mais-valia por meio de impostos e taxas pagos pelos trabalhadores e pagos pelos capitalistas por meio da exploração do trabalho. Ou seja, os recursos que financiam a assistência estudantil são os recursos do fundo público produzidos pelos próprios usuários da política;
- 3) Ainda que a maior parte dos recursos que financiam a política sejam os transferidos pelo Tesouro Nacional, há uma grande representatividade dos recursos próprios adquiridos pelas próprias IFES para financiamento das ações. O que indica um processo de privatização interna da universidade e a possibilidade de perda de autonomia, uma vez que necessita direcionar as ações para provimento dos meios de manutenção;
- 4) Uma grande parte das IFES somente passou a fomentar ações, de forma sistemática, voltadas a permanência dos estudantes pobres quando isso se tornou uma política em nível nacional. Até o ano de 2007 não havia nenhuma legislação que previa esse tipo de atendimento. O que demonstra que até esse momento a universidade não empenhou esforços para tornar a universidade mais democrática e popular;
- 5) A assistência

estudantil se efetiva, em grande parte, com ações de transferência de renda. Ou seja, recursos diretamente depositados nas contas dos estudantes que recorrem aos serviços privados para garantirem o suprimento de suas necessidades básicas, contribuindo para o processo de monetarização em substituição à construção de equipamentos e serviços públicos; 6) A política é operacionalizada de forma seletiva, focalizada e condicionada. Uma lógica cada vez mais comum nas políticas sociais, mas que aparecem enquanto retrocesso, contrariando aspectos universalizantes e de promoção de justiça social. (MACHADO, 2017, p. 249-250).

A autora aponta que a assistência estudantil faz parte dos pacotes de contrarreformas operacionalizados nesses tempos. Sobre o processo de financiamento, mostra que os recursos direcionados para o atendimento ao estudante de graduação não são suficientes para suprir as demandas existentes. O orçamento voltado para a permanência estudantil é executado de acordo com os interesses do capital, mas, ainda assim, como política recente, a Assistência Estudantil teve avanços significativos, principalmente a partir do Decreto 7234 de 19 de julho de 2010, pois os investimentos em tal política tiveram aumentos significativos até o ano de 2015. Já em 2016, o recurso destinado à PAE nas IFES teve queda de 17% em relação ao ano anterior.

Diante do contexto apresentado, cabe ressaltar que o objeto desse estudo vai ao encontro de algumas percepções quanto aos atendimentos da equipe de Serviço Social da PROAE, da qual faço parte, nos quais é percebida a necessidade dos discentes de terem garantido algum auxílio de cunho financeiro para se manter na instituição. Por exemplo, para aqueles cujas famílias residem em municípios distantes do campus e, neste caso, o estudante precisa se alocar na cidade onde estuda e os gastos com aluguel e despesas de moradia são os que mais pesam no orçamento familiar, além de alimentação, transporte, tanto municipal como intermunicipal ou interestadual e outros custos como material didático, etc. Sem o atendimento das demandas objetivas, ou seja, das demandas materiais, dificilmente o público da PAE conseguirá se manter na instituição e ainda buscar uma formação de qualidade.

Destarte, esta proposta de trabalho acadêmico parte de três motivações: a minha experiência de vida, a minha experiência profissional e ainda o meu interesse em pensar a formação acadêmica dos discente em situação socioeconômica desfavorável, à luz do Projeto de Formação Profissional do Serviço Social (PFSS).

Mediante o exposto, pesquisar como a PAE na UFJF vem contribuindo para a garantia da permanência dos discentes em situação socioeconômica desfavorável e ainda se essa contribuição permite que os discentes tenham uma formação com qualidade, considerando

aqui a participação em ensino, pesquisa e extensão, além de uma formação crítica¹⁰, torna-se necessário para prosseguirmos na defesa da continuidade e possíveis avanços dessa política de permanência nas universidades.

A própria realidade exige um posicionamento de luta e de enfrentamento pela manutenção da Política de Assistência Estudantil em meio ao contexto de ascensão das camadas populares ao ensino superior, ao mesmo tempo em que se vive um processo de retrocesso de direitos já conquistados.

Esta pesquisa se caracteriza como quanti-qualitativa, ou seja, utilizou-se da abordagem quantitativa para apresentar estatisticamente os dados do perfil socioeconômico do estudante do curso de graduação em Serviço Social da UFJF atendido pela PROAE, bem como o número de atendidos em determinado período. Já a abordagem qualitativa foi utilizada para analisar as informações coletadas por meio da aplicação de questionário semiaberto aos estudantes formandos do segundo semestre de 2019 do referido curso, cujo objetivo é identificar como a PAE da UFJF contribui para a permanência estudantil e se essa contribuição colabora para que os estudantes atendidos por essa política na instituição tenham uma formação de qualidade.

A pesquisa qualitativa, na definição de Minayo (2009), busca responder a situações bem particulares, se preocupando com um nível de realidade que não pode ser quantificado, pois “trabalha com o universo de significados, motivos, aspirações, crenças, valores e atitudes, o que corresponde a um espaço mais profundo das relações, dos processos e dos fenômenos que não podem ser reduzidos à operacionalização de variáveis”. Dessa forma, a pesquisa qualitativa busca nos significados das atitudes e relações humanas aquilo que não se consegue identificar numericamente (MINAYO, 2009 p. 21-22).

Minayo e Sanches admitem a complementaridade entre as duas abordagens supracitadas, de acordo com as especificidades do objeto que se pretende pesquisar. Para eles:

[...] se a relação entre quantitativo e qualitativo, entre objetividade e subjetividade não se reduz a um *continuum*, ela não pode ser pensada como oposição contraditória. Pelo contrário, é de se desejar que as relações sociais possam ser analisadas em seus aspectos mais “ecológicos” e “concretos” e aprofundadas em seus significados mais essenciais. Assim, o estudo quantitativo pode gerar questões para serem aprofundadas qualitativamente, e vice-versa. (MINAYO; SANCHES, 1993, p. 247).

¹⁰ A formação crítica é entendida como aquela que possibilita ao sujeito refletir sobre a realidade social e se tornar apto a intervir conscientemente e ativamente nela (SILVA 2010).

Ainda segundo Minayo (2009), o conjunto de dados qualitativos e quantitativos não se opõe, mas um complementa o outro, pois a realidade que é abrangida pelo referido conjunto interage dinamicamente.

A escolha do curso de Serviço Social como *locus* da pesquisa, conforme mencionado anteriormente se fez devido à minha área de formação, bem como a minha inserção no papel de assistente social na Pró-reitoria de Assistência Estudantil, e por entender que este curso possui um projeto que tem uma concepção de formação, princípios e diretrizes bem delineados e construídos coletivamente pela categoria profissional, que visam uma formação ampliada. O que se pretende conhecer é se o discente atendido pela PAE vem se mantendo na UFJF com qualidade na formação.

A presente dissertação se desenvolveu da seguinte forma:

No primeiro capítulo, através de leitura, estudos e revisão de literatura, por meio de livros, artigos, dissertações, teses, revistas, periódicos e outros recursos de página eletrônica, buscamos trabalhar a contextualização histórica da educação superior no Brasil, seu processo de expansão e democratização, assim como os desdobramentos desse processo até a atualidade. Veremos que a referida expansão ocorreu muito mais pela via do mercado, devido à abertura do capital ao empresariado da educação, mas em contrapartida houve significativa alteração do perfil de estudantes nas instituições de ensino superior, principalmente a partir de programas com o intuito de democratizar o acesso de parcela da população antes à margem desse nível de formação. Trabalhamos também a concepção de formação de qualidade na educação superior, já que o objetivo deste estudo envolve essa discussão. Apresentamos o que a UFJF afirma como qualidade, a contribuição da política de permanência estudantil no enfrentamento à evasão no ensino superior, bem como trouxemos a discussão do Projeto de Formação Profissional do Serviço Social, já que concordamos com a concepção desse Projeto quanto aos princípios e diretrizes que visam essa qualidade na formação.

Sobre a concepção de formação de qualidade para a UFJF, foi realizada pesquisa documental a partir dos seguintes documentos: Plano de Desenvolvimento Institucional (PDI) desta instituição e o Plano de Ação desta universidade (2016-2020).

No segundo capítulo, apresentamos a contextualização da Política de Assistência Estudantil (PAE) em âmbito nacional, por meio de revisão bibliográfica e consulta documental de materiais que versam sobre esta política e expusemos também o histórico da PAE na UFJF: como iniciaram as primeiras ações de assistência estudantil nesta instituição e o desenvolvimento dessa política até os dias atuais, explicitando as áreas de atuação da Pró-reitoria de Assistência Estudantil desta Universidade hoje.

Na historiografia da Assistência Estudantil da UFJF, a análise documental foi realizada a partir do próprio site institucional, compreendendo publicações na página eletrônica dessa universidade como portarias, relatórios de gestão, resoluções e outras normativas da instituição, além do documento impresso intitulado “Memórias da Assistência Estudantil da UFJF”, que contribuiu para contextualizar a PAE da UFJF desde as primeiras ações de assistência ao estudante nesta universidade até a década de 1990.

Já o terceiro capítulo, foi subdividido em dois momentos, tais quais:

- a) Levantamento socioeconômico dos discentes do curso de graduação em Serviço Social da UFJF, atendidos por auxílios materiais da assistência estudantil dessa universidade no ano de 2018, de acordo com indicadores socioeconômicos utilizados na avaliação socioeconômica da PROAE. Expusemos também um breve perfil dos formandos do segundo semestre de 2019 do mesmo curso, a partir de informações fornecidas por estes através da aplicação de questionário semiaberto, utilizado como instrumento de coleta de dados da pesquisa de campo. Além disso, trouxemos informações do perfil socioeconômico dos graduandos das IFES e em específico, da UFJF, fornecidas pela V Pesquisa Nacional do Perfil Socioeconômico e Cultural dos (as) Graduandos(as) das IFES, realizada em 2018 pelo FONAPRACE;
- b) Pesquisa qualitativa, realizada com os estudantes formandos do segundo semestre de 2019 da Faculdade de Serviço Social da UFJF. No referido semestre, 32 discentes dos turnos diurno e noturno desse curso colaram grau. Desses 32, 24 participaram da nossa pesquisa de campo, ou seja, 75% do total de formandos. Destes, 16 eram do turno diurno e oito do turno noturno, segundo informações da atual coordenação da Faculdade de Serviço Social. A escolha dos formandos foi devido ao entendimento de que esses, já no período de conclusão da graduação, teriam uma percepção do processo formativo já materializada. Como instrumento de coleta de dados desta pesquisa, utilizamos um questionário semiaberto, apresentado no apêndice dessa dissertação, composto por 25 questões cujo objetivo foi: conhecer alguns dados do perfil desses discentes, já que 10 deles – o que representa 42% do total de participantes – receberam algum auxílio e/ou bolsa da PROAE, bem como identificar, a partir das respostas de todos, se a Política de Assistência Estudantil da UFJF vem contribuindo para a permanência estudantil e se essa contribuição possibilita uma formação de qualidade.

Dessa forma, os critérios elegidos para a escolha do público desta investigação foram:

- a) Estudantes da Faculdade de Serviço Social da UFJF do 8º e do 9º períodos do curso (formandos dos turnos diurno e noturno) que obtiveram auxílio e/ou bolsa da Assistência Estudantil;
- b) Estudantes da Faculdade de Serviço Social da UFJF do 8º e do 9º períodos do curso (formandos dos turnos diurno e noturno) que solicitaram auxílio e/ou bolsa da Assistência Estudantil, mas não foram contemplados;
- c) Estudantes da Faculdade de Serviço Social da UFJF do 8º e do 9º períodos do curso (formandos dos turnos diurno e noturno) que nunca solicitaram auxílio e/ou bolsa da Assistência Estudantil.

Quanto aos aspectos éticos, o projeto de pesquisa foi submetido e aprovado pelo Comitê de Ética, com a adequada avaliação da relação risco-benefício, a obtenção do consentimento informado e a garantia da preservação da privacidade dos participantes (GOLDIM, 2001). O Termo de Consentimento Livre e Esclarecido foi entregue a cada um dos participantes presencialmente.

A partir dos resultados obtidos na pesquisa de campo, foi possível constatar a importância dessa política para os estudantes que a demandam, bem como avaliar se ela, em conjunto com outras variáveis, colabora para a qualidade na formação, problematizando essa qualidade à luz do Projeto de Formação Profissional do Serviço Social.

Dessa forma, esta pesquisa tem como compromisso fundamentar a necessidade e a importância da existência e da continuidade de uma política de permanência estudantil efetiva no ensino superior, consolidando a defesa por uma educação pública, gratuita, socialmente referenciada e de qualidade, possível a todos, independentemente da classe social a qual pertençam.

2 O ENSINO SUPERIOR NO BRASIL: EXPANSÃO MERCANTILIZADA VERSUS FORMAÇÃO COM QUALIDADE

Tendo em vista que o objeto deste estudo é a política de permanência estudantil no ensino superior, cabe-nos, de forma mais sucinta, contextualizarmos a história da educação superior no Brasil e a expansão desse nível de ensino ao longo dos anos, a fim de compreendermos, no desenvolvimento desse estudo, como essa ampliação do número de instituições e vagas nessa modalidade de ensino, em cada momento político e econômico do país, reverberou na necessidade da criação de uma política de permanência estudantil, a partir do momento em que um grande quantitativo da classe trabalhadora brasileira consegue acessar tal formação.

No Brasil, a estruturação da educação superior teve início tardiamente, pois se inicia a partir da vinda da Família Real Portuguesa para este país¹¹.

Conforme Cunha (2007), com a transferência da sede do reino português para o Brasil, em 1808, foram criadas instituições econômico-financeiras, administrativas e culturais, até então proibidas. Neste contexto, criou-se no país cátedras de ensino superior para a formação profissional em áreas específicas: engenharia na Academia Real da Marinha (1808) e Academia Real Militar (1810), curso de Cirurgia da Bahia (1808) e curso de Cirurgia e Anatomia do Rio de Janeiro (1808), para a formação de cirurgiões militares, que mais tarde foram reunidas e deram origem às Academias de Medicina do Rio de Janeiro e Bahia. Como observa Mendonça (2000, p. 134), a criação das primeiras instituições de ensino superior estava “diretamente articulada à preocupação com a defesa militar da colônia, tornada a sede do governo Português”.

Segundo Mendonça (2000), outros cursos foram criados entre 1808 e 1821, ainda marcados pela preocupação pragmática de garantir a sobrevivência da Corte na colônia. Na Bahia, a cadeira de economia (1808), e os cursos de agricultura (1812), de química (1817) e de desenho técnico (1817); no Rio de Janeiro, laboratório de química (1812) e curso de agricultura (1814). Além destes, cursos avulsos foram criados para suprir lacunas do ensino ministrado nas aulas régias: em Pernambuco, Matemática Superior (1809), e em Minas Gerais, Desenho e História (1817) e Retórica e Filosofia (1821). Já os cursos jurídicos, estes

¹¹ É consenso entre os pesquisadores que se ocupam com a história do ensino superior no Brasil quanto à inexistência dessas instituições nos períodos colonial e imperial, mantendo a dependência do país junto à Universidade de Coimbra, única Universidade existente em Portugal na época (MENDONÇA, 2000).

foram criados cinco anos após a independência (1827), em Olinda e São Paulo. Outra iniciativa que merece destaque é a instalação da Escola Politécnica no Rio de Janeiro (1874) e da Escola de Minas em Ouro Preto (1875), já no final do império. A de Medicina (1809), também no Rio de Janeiro, de Economia (1808), de Agricultura (1812), de Química (química industrial, geologia e mineralogia, em 1817) e o Curso de Desenho Técnico (1818). Como se vê, nesse período as iniciativas voltadas para o ensino superior se deram de forma fragmentada ou aglutinando cursos existentes e somente tardiamente a Universidade instalou-se no Brasil¹².

No final do Império e início do período republicano, conforme Cunha (2007), houve um crescimento do número de faculdades nesse período, o que facilitou o acesso às instituições, porém, ainda restrito a determinada parcela da sociedade brasileira à época (filhos da elite). Entre 1891 a 1910, foram criadas 27 escolas superiores: nove de Medicina, Obstetrícia, Odontologia e Farmácia; oito de Direito; quatro de Engenharia; três de Economia e três de Agronomia. Além disso, foram criadas Universidades sob responsabilidade dos estados do Amazonas (1909), São Paulo (1911) e Paraná (1912), que anos mais tarde seriam incorporadas às Universidades Federais.

Nesse sentido, houve um aumento da oferta de ensino superior no Brasil em termos de número de estabelecimentos e número de alunos, contudo, embora saibamos que sempre existiu processo de seleção para se conseguir uma vaga na educação superior, o caráter seletivo dos exames vestibulares se intensificou, especialmente para os cursos de maior prestígio social.

É importante frisarmos que até então, não havia uma política de assistência ao estudante, já que o ensino superior tinha um público diferenciado economicamente, formado por filhos de famílias mais abastadas da sociedade brasileira naquele período.

Cunha (2007) destaca que a Universidade do Rio de Janeiro, hoje Universidade Federal do Rio de Janeiro, foi a primeira instituição brasileira a assumir duradouramente o status de universidade. Tendo sido autorizada em 1915 e oficializada em 1920, essa universidade resultou da reunião das faculdades federais de Medicina, Engenharia e Direito. Conforme o autor, o procedimento de aglutinação também foi empregado para a constituição das universidades que foram criadas a seguir, como a Universidade de Minas Gerais,

¹² Conforme estudos de Mendonça (2000) e Cunha (2007), ao longo do período imperial esteve presente a aspiração de criação de uma Universidade, porém houve resistência de diferentes grupos, entre eles os positivistas. Esse grupo acreditava que a Universidade seria instituição comprometida com conhecimento metafísico, que a ciência estava destinada a substituir.

instituída em 1927, que agrupou as faculdades de Engenharia, Direito, Medicina, Odontologia e Farmácia.

Nas palavras de Cunha (2007), “tanto no Rio de Janeiro como em Minas Gerais, a instituição universitária nascente foi bastante débil”, isso porque os recursos continuavam sendo destinados a cada faculdade, os diretores e reitores eram escolhidos pelo Presidente da República e havia interferência estatal na criação das cátedras e definição dos currículos, reduzindo consideravelmente a autonomia universitária.

Na década de 1930, período do governo Getúlio Vargas, ocorre a primeira reforma da educação e é criado o Conselho Nacional de Educação. Foi também nesse governo que inaugurou-se a Casa do Estudante do Brasil, no Rio de Janeiro, e tiveram início as primeiras ações de assistência estudantil, não na perspectiva de direito, mas baseada no mérito dos estudantes. Falaremos de maneira mais aprofundada sobre isso no segundo capítulo.

No ano de 1931, aprovou-se o Estatuto das Universidades Brasileiras, o qual previa que a universidade poderia ser oficial, ou seja, estatal (federal, estadual ou municipal) ou ainda livre (privada); deveria conter três dos seguintes cursos: Direito, Medicina, Engenharia, Educação, Ciências e Letras. A reforma educacional de 1931 apenas confirmou o que a primeira Constituição da República já estabelecia, que era o sistema de ensino superior aberto à iniciativa privada, e que o ensino superior se organizasse em instituições universitárias. Tal Estatuto vigorou até 1961 (QUEIROZ, *et al.*, 2013).

Em 1934, um decreto estadual instituiu a Universidade de São Paulo a partir do seguinte agrupamento: Faculdade de Direito, Escola Politécnica, Escola Superior de Agronomia, Faculdade de Medicina, Escola de Veterinária e a Faculdade de Educação, antigo Instituto de Educação elevado à categoria de escola superior. Na nova universidade foram incorporados institutos de pesquisa técnico-científicos ligados ao estado, e foram criados o Instituto de Ciências Econômicas, a Faculdade de Filosofia, Ciências e Letras e Comerciais e a Escola de Belas Artes (CUNHA, 2007, p.167).

Ainda na década de 1930, se organizava o movimento estudantil, que embora já atuasse, lutava pela união de estudantes em nível nacional para se fortalecer enquanto movimento social e para que suas reivindicações fossem atendidas pelo Estado. Desde a realização do I Congresso da Juventude Operária-Estudantil em 1934, os estudantes vislumbravam a criação de uma representatividade a nível nacional.

O governo ditatorial de Getúlio Vargas (período conhecido como Estado Novo – 1937 a 1946) foi marcado pelo Estado autoritário, centralizador e controlador. Na educação não foi diferente, pois a própria Constituição Federal de 1937 estabeleceu como competência

privativa do Estado: “fixar as bases e determinar os quadros da educação nacional, traçando as diretrizes a que devem obedecer a formação física, intelectual e moral da infância e da juventude” (BRASIL,1937).

Nesse mesmo período, tem início a União Nacional dos Estudantes (UNE) em 1938. A partir daí, o protagonismo estudantil teve destaque nas críticas às práticas desenvolvidas nas Universidades e nas relações estabelecidas entre essas instituições de ensino e o Estado (SAVIANI, 2010).

De acordo com Queiroz, *et al.* (2013), no governo de Juscelino Kubitschek, com a implantação do Plano de Metas, o Brasil vivenciou várias transformações econômicas e sociais. A educação superior passou a ser vislumbrada pela população como oportunidade de mobilidade social.

De acordo com os autores supracitados, nesse período não havia mais a exigência de que o sistema de ensino se organizasse preferencialmente em instituições universitárias. Com isso, acentua-se a abertura do capital para a expansão das instituições privadas de ensino superior. Por meio da Portaria nº 4163, baseada no Parecer-CFE 92/63, foram fixadas as regras para autorização e reconhecimento das escolas de nível superior e os requisitos mínimos foram definidos pela primeira vez:

[...] condição jurídica da mantenedora; condições fiscais e materiais, capacidade financeira; recursos docentes, comprovantes das condições materiais e culturais do meio; comprovante da real necessidade do curso para a região; apresentação de regimento contendo currículo e normas acadêmicas de funcionamento da escola. A natureza burocrática dessas exigências favoreceu a abertura de novos estabelecimentos privados, e a criação de cursos pelas instituições já existentes nos anos subsequentes a essa nova legislação. (QUEIROZ *et al.*, 2013, recurso online).

Ainda segundo Queiroz, *et al.* (2013), apesar de nos anos 1960 o número de vagas e matrículas na educação superior ter se ampliado em instituições públicas e privadas, a demanda pelo acesso a essa modalidade de ensino superava tal crescimento, pois havia pessoas dispostas a trabalhar na burocracia estatal e nas indústrias de base que se instalavam no país. Havia muitos alunos excedentes aprovados nos exames vestibulares para as universidades públicas, contudo, não havia vaga, o que os mantinha na condição de excedentes.

Com o desenvolvimento da sociedade brasileira urbano-industrial, as pressões populares demandavam a ampliação de vagas no ensino superior. Houve uma crescente mobilização nesse sentido, no início da década de 1960, envolvendo professores(as),

pesquisadores(as) e estudantes, sob a liderança da UNE. As ações de assistência ao estudante nessa época ainda não tinham o caráter de direito.

Os movimentos estudantis no país também se fizeram presentes na época. O objetivo desses movimentos, representados pela UNE era combater o caráter elitista e atrasado das instituições universitárias, a fim de que a educação fosse democratizada (FAVERO, 2006).

Conforme Minto (2012), já em 1964, início da ditadura militar no Brasil, as reivindicações sociais apontavam para a necessidade de ampliação do acesso ao ensino superior. As camadas trabalhadoras também participaram dessas lutas. O modelo de universidade existente até então – destinado somente aos filhos da elite brasileira – já não mantinha o consenso na sociedade.

Conforme Mendonça (2000), a expansão do ensino superior ocorrida no período da ditadura militar respondeu ao aumento da demanda por essa modalidade de ensino a partir das reformas ocorridas no ensino secundário e ensino técnico e, justamente esse aumento da demanda estaria na origem do problema dos “excedentes”, posteriormente invocado como móvel imediato da Reforma Universitária de 1968.

Corroboramos a afirmação da autora supracitada quando ela coloca a expansão do ensino superior como resposta às demandas dos estudantes, entretanto, embora reconheçamos a importância da luta do movimento estudantil e de outros atores por essa ampliação de vagas na educação superior e que ela foi fundamental nesse processo, não podemos perder de vista que havia também grande interesse por parte de capitalistas da educação de que essa abertura de novas vagas no ensino superior se ampliasse para a lucratividade das empresas da educação no Brasil, muitas inclusive pertencentes a empresários que ocupavam cargos políticos no Estado, desde o início dessa expansão. Isso ainda prevalece até os dias atuais.

A luta do movimento estudantil também no período ditatorial militar pela ampliação de instituições e vagas do ensino superior teve papel importante nesse processo. O Estado, independente do regime que está no poder, precisa de certo consenso da sociedade para se legitimar e garantir as condições necessárias à manutenção da ordem e ao desenvolvimento do capital.

De acordo com Saviani (2010), se por um lado o golpe militar em 1964 cerceou as manifestações transformadoras, por outro, provocou no movimento estudantil o acirramento dos mecanismos de pressão pela reforma universitária. Tal movimento ganhou as ruas impulsionado pela bandeira “mais verbas e mais vagas” e reverberou na ocupação das principais universidades pelos estudantes em 1968. Este movimento, assim como outros movimentos estudantis pelo mundo, à época, foram influenciados pelos protestos estudantis

que ocorreram em maio de 1968 na França por estudantes que estavam insatisfeitos com as incertezas de sua vida profissional e com o ensino francês, considerado como antiquado por eles. Tais protestos propagaram-se pelo país e abalaram a ordem da Quinta República Francesa (iniciada em 1958). Após as pressões pela reforma universitária realizadas pelo movimento estudantil no Brasil, fez-se necessário, então, efetuar o ajuste do sistema de ensino à nova situação decorrente do golpe militar.

Para Saviani (2010), o projeto de reforma universitária (Lei n.5.540/68), à época, objetivou responder à demanda dos jovens estudantes ou postulantes a estudantes universitários e dos professores que reivindicavam o fim da cátedra, a autonomia universitária, mais verbas e mais vagas para desenvolver pesquisas e ampliar o raio de ação da universidade; por outro lado e contraditoriamente, buscou responder também à demanda dos grupos ligados ao regime instalado com o golpe militar, cujas pretensões eram vincular o ensino superior aos mecanismos de mercado e ao projeto político de modernização de acordo com as determinações do capitalismo internacional.

Embora a lei que fixou normas de organização e funcionamento do ensino superior e sua articulação com a escola média (Lei n.5.540/68) tenha sido aprovada pelo Congresso, as reivindicações dos estudantes, postulantes a estudantes universitários e professores que contrariavam os interesses do regime instaurado com o golpe de 64, principalmente aqueles referentes às atribuições relativas ao exercício da autonomia universitária, foram vetadas pelo presidente da República. E, por meio do Decreto-Lei 464/69, a implantação da reforma foi melhor ajustada aos desígnios do regime (SAVIANI, 2010).

Percebe-se que as mudanças ocorridas na área da educação superior a partir das reivindicações dos movimentos e atores envolvidos nesse processo, ocorrem sem colocar em xeque os interesses capitalistas representados pelo Estado, nesse caso, no governo da ditadura militar, mas que é um *continuum* nos períodos políticos posteriores, já que o Estado permanece como representante da burguesia e do sistema de mercado. Houve também nesse período algumas ações de assistência ao estudante, porém, como esse nível de ensino era majoritariamente para uma camada mais abastada da sociedade brasileira, consistiam em ações mais pontuais, ainda sem o caráter de direito.

Observamos então que a expansão do ensino superior reivindicada pelos jovens postulantes à universidade ocorreu por meio da abertura indiscriminada de escolas isoladas privadas, autorizadas pelo Conselho Federal de Educação, contrariando as reivindicações estudantis e o próprio texto aprovado, que previa como exceção a expansão do ensino superior por meio dos estabelecimentos isolados (SAVIANI, 2010).

Nesse momento, as classes dominantes se organizaram para impedir o avanço das iniciativas populares e das camadas intermediárias (as “classes médias” e frações da pequena burguesia). No período ditatorial (1964 a 1985), a existência da universidade como instituição engajada no processo de transformação da realidade brasileira foi inviabilizada através do silenciamento e até mesmo pela eliminação física das forças sociais que se organizavam para construir tal modelo de universidade (MINTO, 2012).

Sobre o final da ditadura militar e a redemocratização do país, Minto (2006, recurso online) afirma que:

A abertura política do país, entretanto, não ocorreu como movimento histórico autônomo, ainda que marcado por diversas contradições. Situava-se dentro de um contexto de mudanças nas relações políticas internacionais, relacionadas ao processo de reestruturação capitalista que tem início nos primeiros anos de 1970.

No final da ditadura militar, pós 1985, os movimentos sociais ganham força levantando novamente a bandeira da educação pública. Houve conquistas importantes na década de 1980, como, por exemplo, a promulgação da Constituição Federal de 1988.

Em se tratando da educação superior, a Constituição de 1988 incorporou várias das reivindicações relativas a esse nível de ensino. Estabeleceu a autonomia universitária, a indissociabilidade entre ensino pesquisa e extensão, garantindo a gratuidade nos estabelecimentos oficiais, determinou o ingresso de servidores por concurso público e o regime jurídico único (SAVIANI, 2010). Dessa forma, a demanda dos dirigentes de instituições de ensino superior públicas e de seu corpo docente seguiu na direção da viabilização de dotação orçamentária para o exercício pleno da autonomia. Já os estudantes e a sociedade de modo geral, passaram a reivindicar a expansão de vagas das universidades públicas.

Minto (2012) aponta que as conquistas sociais da década de 1980 também revelaram as fragilidades da ordem capitalista brasileira e as possibilidades de convívio com uma sociedade mais democrática, mais aberta aos interesses da maioria. Apesar das conquistas formais da Constituição e outros direitos sociais adquiridos nos anos 1980, é possível perceber que as forças de oposição pouco puderam fazer frente à política econômica dos governos brasileiros.

De acordo com o autor supracitado, no processo de contrarreformas dos anos 1990 e 2000, começou a se fechar um ciclo iniciado nas reformas de 1968: a educação como um todo subordinada à lógica capitalista. No Brasil, a educação sempre esteve subordinada à empresa

capitalista, à condição de serviço-mercadoria, ao Estado, à burocracia da administração pública e, também, ao capital financeiro, às multinacionais e ao agronegócio.

Para Saviani (2010), desde a década de 1990, o processo de expansão das universidades públicas federais foi freado, havendo então um estímulo à expansão de instituições privadas com e sem fins lucrativos e, em menor escala, das instituições estaduais.

O governo de Fernando Henrique Cardoso, no período de 1995 ao final de 2002 adotou essa política de não investimento nas universidades públicas, com a proposta de racionamento dos recursos, diminuindo o gasto por aluno nos estabelecimentos públicos, na criação de estabelecimentos voltados mais para o ensino que para a pesquisa, da ampliação do ensino pós-médio e do estabelecimento de parcerias entre União, Estado e instituições comunitárias a fim de ampliar as vagas existentes. Houve também incentivos para viabilização do ensino à distância (SAVIANI, 2010).

Já no governo de Luís Inácio Lula da Silva, 2003 a 2010, ocorre investimento nas universidades federais, ocasionando a expansão de vagas, a criação de novas instituições e a abertura de novos *campi* no âmbito do Programa REUNI, entretanto, houve continuidade do estímulo à iniciativa privada que dinamizou o processo de expansão de vagas e de instituições através do Programa “Universidade para todos”, o PROUNI (Programa Universidade para Todos) destinado à compra de vagas em instituições superiores privadas), programa este que diminuiu o problema de vagas ociosas enfrentado por várias dessas instituições (SAVIANI, 2010).

Segundo dados do INEP (Instituto Nacional de Estudos e Pesquisas Anísio Teixeira), em 2010 houve um total de 6.379.299 matrículas nos cursos de graduação, correspondendo ao dobro de matrículas realizadas no ano de 2001, sendo que 74,2% dessas ocorreram na rede privada. Contudo, o setor público também contou com significativa expansão no número de matrículas, nas IFES o aumento de matrículas de 2001 para 2010 foi de 85,9% e nas Instituições Estaduais o crescimento chegou a 66,7% considerando o mesmo período (INEP, 2011).

Esses dados são relevantes para demonstrar a expansão do ensino superior no governo Lula e reafirmam também o aumento de matrículas principalmente na rede privada, o que não é novidade do seu governo, pois, como vimos, desde o surgimento das instituições de ensino superior no Brasil, o crescimento maior da oferta de vagas ocorreu via instituições privadas.

Conforme Suely Ferreira (2015), no governo Lula foram criadas 14 novas universidades e 38 novos Institutos Federais de Educação, Ciência e Tecnologia por meio da Lei nº 11.892/2008. A expansão do número de universidades ocorreu inicialmente com a

interiorização dos *campi* daquelas já existentes e, ainda, com a transformação e/ou criação de novas universidades.

As principais medidas realizadas pelo governo supracitado com relação ao ensino superior foram a implementação dos programas REUNI e o PROUNI¹³, mantidos no governo Dilma. Esta também deu continuidade ao processo de expansão através da interiorização das universidades federais em seu governo. A assistência estudantil também se fortalece, principalmente com a implementação da política de reserva de vagas nas IFES para estudantes de escolas públicas, e ganha o *status* de política pública, por meio de normativas que estabelecem o Programa Nacional de Assistência Estudantil (Portaria n. 39 de 12 de Dezembro de 2007, posteriormente substituída pelo Decreto 7234 de 9 de Julho de 2010), conforme veremos no segundo capítulo que versará mais especificamente sobre essa política pública.

Sobre a expansão da educação superior pública federal a partir do governo PT, a V Pesquisa Nacional de Perfil Socioeconômico e Cultural dos(as) Graduandos(as) das IFES, realizada em 2018, ratifica o aumento de vagas nos anos 2000 e assinala que só em 2017 foram ofertadas mais de 393.000 vagas em cursos de graduação presencial nessas instituições. No período de 2005 a 2017 foram criadas dezoito novas IFES. O número de universidades federais no país cresceu 40%, com destaque para a região Sul, seguida da região Nordeste. O número de novos *campi* abertos passou de 148 a 408 em 2017, registrando um crescimento de 176% em quinze anos (FONAPRACE/ANDIFES, 2019). Os novos *campi* pertencem a Universidades que já existiam e por isso o percentual de campus é maior que o percentual de novas universidades. Por exemplo, a UFJF possui dois *campi* (em Juiz de Fora e em Governador Valadares).

Esse processo de expansão do ensino federal superior brasileiro foi acompanhado por novas formas de seleção de discentes. Os tradicionais vestibulares estão sendo substituídos pelo Sistema de Seleção Unificada (SISU), sistema informatizado que utiliza as notas obtidas por estudantes no Exame Nacional de Ensino Médio (ENEM) para selecionar candidatos(as) entre as instituições que participam desse Sistema. As oportunidades apresentadas pelo SISU a milhares de estudantes do ensino médio, possibilita a esses encontrarem uma vaga em universidades de todo o país, o que provoca uma significativa mobilidade territorial. Além do SISU, a Lei Federal nº 12.711/2012, conhecida como lei de cotas também provocou um grande impacto sobre as universidades federais (FONAPRACE, 2019).

¹³ Apresentaremos mais detalhadamente sobre os referidos programas no próximo item desse estudo.

Não podemos perder de vista que, se temos na educação as condições necessárias para a manutenção da ordem, contraditoriamente através da educação, abre-se um caminho para que essa ordem seja questionada, ou seja, embora se reconheça que a expansão do ensino superior é também demandada pelo mercado e ocorre dentro da lógica capitalista, não podemos desconsiderar as conquistas da classe trabalhadora nesse processo, já que muitos filhos de trabalhadores passaram a ingressar nas universidades a partir desse movimento. O processo formativo de um contingente maior de pessoas, possibilita o questionamento da ordem vigente, porque a educação é também transformadora de realidades e de visões de mundo.

Constatamos, pelo breve histórico da educação superior no Brasil, que o Estado, sempre a serviço da classe dominante, é funcional ao mercado. Pode-se percebê-lo claramente quando o aparelho estatal atende, de certa maneira, às demandas da classe trabalhadora, mas torna-se garantidor das condições favoráveis para a atuação do mercado, e isso não é diferente na educação superior. Mesmo com a reconhecida expansão do ensino superior, o aumento mais significativo de vagas ocorreu nas instituições privadas, e o PROUNI, por exemplo, é uma prova de que o Estado prioriza manter a lucratividade dessas instituições, principalmente por meio de incentivos fiscais, em detrimento de maiores investimentos nas instituições públicas.

2.1 BREVE ANÁLISE DA DEMOCRATIZAÇÃO DO ENSINO SUPERIOR NO GOVERNO PT

Conforme vimos até aqui, o processo de expansão e democratização do ensino superior ocorreu de forma mais significativa nas duas últimas décadas, a partir do governo Lula. Centraremos nesse período, sem desconsiderar a expansão ocorrida até então, por considerarmos que foi o período onde uma quantidade significativa de estudantes de escolas públicas e de baixo poder aquisitivo tiveram maior acesso à educação superior e por também ser no governo PT que ocorre a regulamentação da assistência estudantil, através da Portaria normativa n° 39, de 12 de dezembro de 2007, posteriormente substituída pelo Decreto 7.234 de 19 de julho de 2010 que instituiu o Programa Nacional de Assistência Estudantil (PNAES).

O governo do PT foi marcado principalmente por programas de combate à desigualdade social e regional no país. Embora aliado aos interesses do mercado, esse governo possibilitou que um contingente maior de estudantes provenientes de escola pública e de famílias de baixa renda pudesse ingressar no ensino superior, seja pela via do mercado,

com a expansão das instituições privadas de ensino superior, ou mesmo através do aumento de vagas e criação de novas IFES e novos *campi* universitários.

Dentre os programas do governo Lula que visavam a expansão do ensino superior, mencionaremos o PROUNI (Programa Universidade para Todos) e o REUNI (Programa de Apoio a Planos de Reestruturação e Expansão das Universidades Federais).

A criação do PROUNI teve como objetivo possibilitar o acesso da população de baixa condição socioeconômica a esse nível de educação, por meio de bolsas integrais de estudo ou bolsas parciais, dependendo da condição socioeconômica do estudante. Contudo, esse Programa representou por outro lado, o estímulo à expansão do ensino superior privado, já que previa isenção fiscal às instituições que concedem essas bolsas de estudo. Entretanto, as isenções fiscais já eram praticadas desde o período da ditadura militar no Brasil. Segundo Carvalho (2006, p. 982):

A política de incentivos e isenções fiscais para apoiar a atuação privada remonta ao final dos anos de 1960, quando o governo militar valeu-se desses instrumentos para impulsionar o projeto de desenvolvimento nacional, beneficiando ampla gama de setores em diferentes áreas. Em relação ao ensino superior, o mecanismo de renúncia fiscal tornou-se fator central no financiamento do segmento privado. A Lei n. 5.172/66, que instituiu o Código Tributário Nacional, em concordância com a CF/67, determinava a não-incidência de impostos sobre a renda, o patrimônio e os serviços dos estabelecimentos de ensino de qualquer natureza. Em outras palavras, as organizações privadas de ensino superior gozaram do privilégio, desde a sua criação, de imunidade fiscal, não recolhendo aos cofres públicos a receita tributária devida.

De acordo com Carvalho (2006), o PROUNI surgiu com a retórica de justiça social e de inclusão dos menos favorecidos, cujo principal indicador é o baixo contingente de alunos de 18 a 24 anos matriculados no ensino superior e tem como público-alvo os estudantes de baixa renda, tendo em vista que os critérios de elegibilidade para inserção em tal Programa são a renda *per capita* familiar e o estudo em escolas públicas ou privadas na condição de bolsistas. Esse Programa estabelece ainda que parte das bolsas deverá ser direcionada a ações afirmativas aos portadores de deficiência e aos negros e indígenas, obrigatoriamente. Outra prioridade do Programa foi a formação de professores de ensino básico da rede pública, com a finalidade de qualificação do magistério, repercutindo em possíveis impactos positivos na qualidade da aprendizagem dos estudantes da educação básica.

O PROUNI, conforme já mencionado, é um Programa que beneficia mais as instituições privadas, por meio de isenções fiscais, em detrimento de maior investimento nas instituições públicas de ensino superior, pois o que o Estado deixa de arrecadar com essas

isenções poderia ser melhor investido nas IES (Instituições de Ensino Superior) públicas. Além disso, se a finalidade é também possibilitar o acesso de camadas da população da classe econômica menos favorecida, somente esse acesso não garante a permanência e conclusão dos cursos por esse público nas instituições privadas, pois estas não possuem uma política de permanência estudantil assim como as IES públicas, além do seguinte fato: o estudante que tem isenção de 50% da mensalidade do curso, caso não consiga arcar com os outros 50%, não pode renovar a sua matrícula, ocasionando sua evasão do curso nessa situação.

Outro Programa de expansão do ensino superior no governo Lula foi o Programa de Apoio ao Plano de Reestruturação e Expansão das Universidades Federais (REUNI) no período de 2006 a 2010.

Segundo o Decreto nº 6.096, de 24 de abril de 2007, o REUNI tem o objetivo de proporcionar a ampliação do acesso e permanência na educação superior, no âmbito da graduação, buscando melhor aproveitar a estrutura física e os recursos humanos existentes nas universidades federais. O referido Decreto estabelece as seguintes diretrizes para o REUNI:

I - redução das taxas de evasão, ocupação de vagas ociosas e aumento de vagas de ingresso, especialmente no período noturno; II - ampliação da mobilidade estudantil, com a implantação de regimes curriculares e sistemas de títulos que possibilitem a construção de itinerários formativos, mediante o aproveitamento de créditos e a circulação de estudantes entre instituições, cursos e programas de educação superior; III - revisão da estrutura acadêmica, com reorganização dos cursos de graduação e atualização de metodologias de ensino-aprendizagem, buscando a constante elevação da qualidade; IV - diversificação das modalidades de graduação, preferencialmente não voltadas à profissionalização precoce e especializada; V - ampliação de políticas de inclusão e assistência estudantil; e VI - articulação da graduação com a pós-graduação e da educação superior com a educação básica (BRASIL, 2007, recurso online).

Lima (2013) considera que o REUNI se inscreve no conjunto de ações constitutivas da contrarreforma do Estado e da educação superior em curso no Brasil, e que a certificação em larga escala e a intensificação do trabalho docente são duas faces centrais da referida política de expansão.

Dahmer (2018, p. 192), enfatiza que a expansão realizada por meio do REUNI foi:

[...] uma resposta dos governos Lula/Dilma a demandas históricas de movimentos sociais que exigiam o acesso à Universidade Pública, a uma Política de Assistência Estudantil que garantisse a permanência, à interiorização, a vagas em cursos noturnos para discentes trabalhadores, às cotas para estudantes de escolas públicas e cotas raciais, dentre outros. Contudo, tal expansão veio acompanhada de forte precarização, com recursos insuficientes, porque se manteve o ajuste fiscal e a limitação de alocação direta de recursos nas IFES. A expansão majoritariamente, como vimos, ocorreu via setor privado, que por meio de isenções fiscais –

beneficiado com programas governamentais como o PROUNI e o Fundo de Financiamento Estudantil (FIES) – pôde se expandir de forma veloz.

Como vimos, o REUNI então surgiu como um Programa de expansão de vagas nas IFES, como parte da política de expansão do ensino superior, porém de forma a promover mais a massificação de graduados em detrimento de maior investimento na educação pública superior de qualidade, pois os recursos viabilizados pelo Estado para a implementação de tal Programa foram insuficientes para qualificá-lo, no sentido de que a ampliação do número de vagas de graduação não ocorreu de forma proporcional ao investimento em infraestrutura e recursos humanos, devido ao ajuste fiscal no mesmo período.

Apesar das contradições desse processo de expansão e democratização do ensino superior, deve-se reconhecer outra importante medida do governo Lula para essa modalidade de ensino, que foi a Lei de Cotas, Lei nº 12.711, regulamentada pelo Decreto nº 7.824/2012 e pela Portaria Normativa nº 18/2012 do Ministério da Educação, a qual prevê a reserva de vagas para grupos antes excluídos do acesso ao ensino superior público, oriundos de escola pública, combinando ou não critérios de renda *per capita* familiar de até um salário mínimo e meio mensal e/ou etnia.

Essa Lei foi relevante no processo de expansão do ensino superior, mais especificamente do ensino superior federal, tendo em vista que promove a inclusão de um segmento da população, que embora seja maioria na sociedade, ainda era minoria nas universidades.

A partir das medidas que possibilitaram o ingresso de um novo segmento nas instituições públicas de educação superior e devido também ao aumento das reivindicações para que esse público pudesse ingressar e permanecer na graduação até se formar, uma política de assistência estudantil nessas instituições se torna necessária e é nesse governo que tal política é implementada nas IES públicas.

Devido a esse projeto para a educação superior no Brasil nos governos do PT, faremos aqui uma breve explanação sobre o que representou o processo de democratização do ensino superior para o conjunto da sociedade, na visão de Souza (2017).

Na análise desse autor, o segundo governo Lula, sob o *boom* das *comodities*¹⁴, representa um dos maiores esforços da política brasileira de inclusão social da maioria da

¹⁴ *Commodities*: palavra de origem inglesa que significa mercadoria. São todas as matérias-primas essenciais produzidas em grande quantidade sem distinção de marcas e podem ser mantidas em estoques sem prejuízo da qualidade como, por exemplo, o petróleo, o trigo a soja, etc. Elas servem

população. Mesmo em condições favoráveis para tal, o autor considera que a vontade política desse governo teve grande relevância naquela conjuntura. Os programas de transferência de renda, valorização do salário mínimo junto à facilitação do crédito, dinamizaram a economia de baixo para cima.

Assim, as políticas de acesso à educação para todos no governo do PT foram o ponto mais importante na perspectiva de Souza: “O aumento expressivo de universidades públicas e de escolas técnicas federais possibilitou um ancoramento institucional fundamental para a ampliação do acesso de segmentos da classe trabalhadora ao capital cultural” (2017, p. 52).

As políticas de acesso ao ensino superior aliadas à política de permanência estudantil, ganham destaque nesse período. Não se efetiva o acesso ao ensino superior de camadas da população brasileira até então à margem dessa forma de educação, sem uma política que contribua para que esse público consiga prosseguir nos estudos, por meio de suporte material (auxílios de cunho financeiro) e imaterial (serviços que visam o bem-estar e a qualidade de vida durante a formação acadêmica), os quais passam a ter a conotação de direito a partir da assistência estudantil como política pública.

Com as “cotas sociais”, associadas a um sistema de bolsas para os mais pobres e o aumento significativo das vagas, essa política de expansão do ensino superior do governo Lula garantiu o acesso de uma quantidade significativa de pessoas das camadas mais populares às universidades (SOUZA, 2017).

A continuidade do governo petista, com a eleição de Dilma se deu como expectativa de um Brasil com mais oportunidades para todos, tendo ela contado com uma popularidade com foro próprio devido à preferência dos setores conservadores da classe média a sua origem de classe menos popular que o presidente Lula (SOUZA, 2017).

Considerando a importância dessas medidas de expansão e democratização do ensino superior pelos governos petistas, Souza (2017) ressalta que o acesso ao capital cultural pelas camadas populares incomodou os setores médios da sociedade brasileira, pois a partir desse acesso, os filhos graduados dos pobres passam a significar uma ameaça à garantia de vagas de emprego e disputa por melhores salários no mercado, dado que a concorrência entre profissionais qualificados se amplia.

Embora a formação superior possibilite maiores oportunidades de emprego com melhores salários, conforme apontam estudos a respeito, infelizmente no Brasil, as melhores

como base para a indústria em todo o mundo e são comercializadas globalmente em grande escala. Fonte: <<https://www.significados.com.br/commodities/>>. Acesso em: 12 jan. 2020.

vagas nem sempre “escolhem” os melhores preparados, pois ainda prevalece a cultura da indicação de quem tem mais influência na sociedade. Mas a suposta “ameaça” sentida pela classe média brasileira quando os filhos de pobres adentram a mesma universidade que os seus filhos, conforme considera o autor supracitado, de fato, contribui para a negação desse direito à classe menos favorecida, vide os discursos polêmicos contra as cotas nas IFES.

Souza (2017) enfatiza que o capital econômico é transmitido por herança e títulos de propriedade, já o capital cultural, agora também acessível aos menos favorecidos economicamente por meio da educação, transmite-se por uma herança invisível que exige dos herdeiros a posse de uma estrutura emocional e afetiva que possibilite a incorporação de certo patrimônio de disposições.

Comungamos da concepção de que o mérito tão defendido pela classe média como ponte para ao acesso ao capital cultural, na verdade, é determinado pelas condições socioeconômicas e culturais nas quais nasce e/ou vive o indivíduo, e não por suas capacidades intelectuais propriamente ditas.

Para exemplificar o que o autor considera como capital cultural e a sua defesa de que este seja também “patrimônio” dos filhos da classe trabalhadora, assim é exposto:

Enquanto o filho da classe média se diverte com brinquedos que estimulam a sua criatividade, escutam a mãe contando histórias cheias de fantasias que estimulam sua imaginação e vê o pai lendo todos os dias, o que o leva a gostar e perceber a importância da leitura, o dia a dia das classes populares é bem distinto. O filho do servente de obras brinca com o carrinho de mão do pai e aprende a ser trabalhador manual desqualificado. Ouve da mãe o elogio da escola da “boca para fora”, já que a precária escola da mãe em nada ou pouco a ajudou na vida. É antes de tudo, o exemplo vivenciado que constrói as classes de vencedores ou de perdedores, já quando chegam à escola, com 5 anos de vida. Sem isso, não percebemos o privilégio agindo como mais gosta de agir, ou seja, silenciosamente e de modo invisível, e reproduzimos todo tipo de preconceito como se existissem pessoas que tivessem escolhido serem pobres e humilhadas. (SOUZA, 2017, p. 62).

Segundo ele, a linha que divide as classes populares reflete a possibilidade de apropriação do que se chama “capital cultural”. É o aprendizado ou a falta deste que irá habilitar ou incapacitar mais tarde o exercício de qualquer função útil no mercado ou no Estado. Ele afirma que, exceto para os mais afortunados do mundo, a luta por apropriação de capital cultural é que determina a hierarquia social.

Com as políticas dos governos petistas de assistência social, transferência de renda, de cotas sociais e raciais de estímulo ao estudo universitário, houve um maior esforço de inclusão social de parcela da classe trabalhadora no Brasil. Não surgiu nenhuma nova classe

média como propagou o governo, mas tais políticas possibilitaram mostrar que não há classe condenada para sempre. (SOUZA, 2017).

Concordamos com Souza (2017) sobre a ascensão de segmentos da classe trabalhadora à educação superior no governo PT, entretanto, sabemos que esse processo não ocorreu sem o favorecimento do empresariado da educação, que como em todos os governos anteriores, se beneficiaram dessa expansão. No governo PT, o problema fica bem demarcado através do PROUNI, que conforme vimos é um Programa que possibilita o ingresso de estudantes pobres nas IES privadas com concessão de bolsa integral ou parcial e, ao mesmo tempo, concede isenções fiscais a tais instituições.

2.2 EXPANSÃO DO ENSINO SUPERIOR NO BRASIL E CONCEPÇÃO DE QUALIDADE NA FORMAÇÃO

O processo de expansão do ensino superior no Brasil, conforme apresentado até aqui, ocorreu mais pela via da mercantilização da educação do que propriamente para atender às demandas da população que almejava o acesso a esse tipo de formação (DHAMER, 2018; LIMA, 2012).

Dessa forma, a concepção de formação que essa ampliação do acesso defende, é a formação voltada para a qualificação de mão-de-obra especializada para atender aos interesses mercantis e não de uma educação que possibilite aos sujeitos partícipes desse processo desenvolverem sua autonomia profissional de forma crítica, intelectualizada, por meio de um processo formativo que supere o tecnicismo e que proporcione a esses indivíduos contribuírem, enquanto profissionais, para o desenvolvimento da sociedade brasileira de forma mais efetiva, por meio da realização de competências técnicas conscientes e propositivas.

A concepção de formação que está posta pelo mercado segue na contramão da concepção que pretendemos defender aqui, que é a formação qualificada, que além de preparar o sujeito para atuar no mercado, possibilite a este o enriquecimento cultural e intelectual, por meio de sua participação ativa na vida acadêmica, inserção na pesquisa e na extensão, de modo que quando se tornar um profissional, a sua capacidade supere as exigências mercantis, atuando com criticidade e criatividade, contribuindo ainda mais para o desenvolvimento do país.

Segundo Lima (2012), a expansão da educação superior tornou-se uma exigência do capital também para difundir a ideologia burguesa, sob a imagem de uma “política inclusiva”.

Está claro que a expansão do ensino superior no Brasil está diretamente relacionada com o processo de mercantilização da educação, tendo em vista que beneficia significativamente os empresários da educação, com o crescimento em larga escala das instituições privadas de ensino superior. Contraditoriamente, a expansão também é fruto de lutas e conquistas da classe trabalhadora, que, durante séculos, esteve à margem desse nível de ensino.

Partilhamos da concepção de educação que instrumentaliza os sujeitos para que estes consigam transformar a realidade, tanto individual quanto coletivamente. Não obstante, com a lógica que está posta (da sociabilidade capitalista) – a educação para atender às exigências do mercado – essa função da educação fica comprometida.

Conforme Almeida (2007, p.3):

A assunção da educação no capitalismo ao patamar de campo de regulação por parte do estado não elimina o caráter ontológico da educação e nem a restringe a sua dimensão escolarizada. Por esse motivo, enfatizamos a importância dessa abordagem para a compreensão da relação entre política e educação, pois não se trata apenas de pensarmos a educação escolarizada, polarizada pelas disputas das classes sociais, mas de sua relação com os demais processos que constituem a educação como dimensão da vida social e que sob o sistema do capital tendem a subsumir-se à lógica da mercadoria. É fundamental, neste sentido, pensar que toda educação tem uma função política e que sob o capitalismo se organizou um tipo novo de intervenção e um esforço de controle da vida social, em especial da educação alçada à qualidade de política pública e, por essa mesma razão, à qualidade de direito social. Ressaltamos, portanto, a complexidade adquirida por essa instância, que denominamos de educação, e que, ao se articular organicamente à reprodução da vida social no modo de produção capitalista, passa a ser determinada por suas ricas e pulsantes contradições. A educação que se quer emancipadora não se restringe à educação escolarizada, organizada sob a forma de política pública, mas não se constrói a despeito dela, visto que sob as condições de vida da sociedade capitalista é ela que encerra a dimensão pública que mediatiza, de forma institucional e contraditória, o direito ao acesso aos bens e equipamentos culturais de nosso tempo.

Na direção de Almeida (2007), o entendimento de formação com qualidade que buscamos defender aqui é a educação que possibilite o protagonismo estudantil, que permita aos discentes apropriarem-se da realidade e se inserirem como sujeitos que a transformarão e serão transformados por ela. Essa noção de formação vai além da concepção empregabilística e pretende não somente qualificar os sujeitos para atuarem no mercado, mas torná-los emancipados, transformando sua história e promovendo-os como indivíduos autônomos que irão também promover transformação. Para isso, o papel da universidade é fundamental.

Dessarte, a ideia de formação com qualidade que defendemos, comporta elementos que vão muito além do esforço individual de cada estudante, não desconsiderando a

relevância deste elemento que também é fundamental, no entanto, insuficiente quando solitário. Compreendemos que a qualidade da formação no ensino superior depende de múltiplos fatores como: uma boa universidade; condições de trabalho adequadas àqueles que nela atuam; professores qualificados; equipamentos de qualidade; condições necessárias ao desenvolvimento da pesquisa e extensão como existência de laboratórios bem equipados, recursos materiais e humanos; oferta de bons estágios; capital cultural dos docentes e discentes, isto é, todas as condições objetivas e subjetivas para estes se dedicarem aos estudos.

A ausência ou deficiência de um ou mais desses elementos que conferem qualidade à formação podem ser um motivo desencadeador da evasão do curso ou da IES pelo(a) aluno(a). Cardoso (2010), por exemplo, elenca como motivos que podem provocar a evasão: problemas acadêmicos, devido a pouca preparação para responder às demandas de uma vida universitária; falta de interesse com o método ou com o conteúdo do curso; causas motivacionais, por atritos ligados ao baixo nível de comprometimento com a Instituição à falta de um projeto de vida profissional; motivos psicossociais ocasionados por problemas sociais ou emocionais e incapacidade do estudante de arcar com os custos de um curso superior ou pouca expectativa de que tal investimento não garanta um retorno satisfatório, sob os aspectos financeiros, pessoais ou profissionais.

Tratando-se de universidade pública, os requisitos que lhe conferem qualidade, dependem do Estado, já que ele é o principal financiador, via recursos públicos, da política educacional. No caso das IFES, a União é a responsável por elas.

Para o ANDES (Sindicato Nacional dos Docentes das Instituições de Ensino Superior), a formação de qualidade no ensino superior é aquela que além de capacitar o profissional para o mercado de trabalho, também contribui para o aperfeiçoamento e melhoria das condições de vida da população; é a que produz conhecimento novo através da pesquisa e se relaciona através de seus programas de extensão com a sociedade, preparando o profissional para o desenvolvimento desta. Para garantir a pretendida qualidade, faz-se necessário que as IES caminhem na indissociabilidade entre ensino, pesquisa e extensão. Essa concepção corrobora a formação almejada pelo Projeto de Formação Profissional do Serviço Social, o qual será apresentado mais à frente.

A universidade só ocorre, ganha sentido e atinge a sua finalidade quando torna o produto do fazer acadêmico acessível à sociedade, contribuindo para o seu aperfeiçoamento e para a melhoria das condições de vida de toda a população. Para que isso seja possível, defendemos a indissociabilidade entre ensino, pesquisa e extensão, preceito este que, aliás, veio a constar do texto constitucional, a partir de uma luta política com intensa participação do ANDES-SN. A universidade deverá ser capaz de formar profissionais

compatíveis com as necessidades de desenvolvimento regional e integral do país e com as aspirações artístico-culturais e científico-tecnológicas da sociedade. Deverá, por meio da pesquisa, produzir conhecimento novo. Por seus programas de extensão, a universidade deverá relacionar-se com todos os setores da sociedade, tornando-se, assim, também um instrumento apto a contribuir para o desenvolvimento social e econômico, regional e nacional, cumprindo, dessa forma, a sua função social. A qualidade do ensino precisa ser buscada por meio da implementação das necessárias condições materiais a um funcionamento adequado da universidade, e não defendida apenas no abstrato. O ensino superior de qualidade está ligado indissociavelmente à pesquisa, à extensão e à atividade crítica e criativa. (CADERNOS ANDES, 2013, p. 49).

Conforme o Sindicato citado acima (2013), a qualidade do ensino superior impacta o desenvolvimento do país como um todo, por meio da pesquisa que produz conhecimento novo e a extensão que leva à sociedade aquilo que produz.

Desse modo, para que a formação seja de qualidade, tanto para o discente quanto para a sociedade como um todo, é necessário que a IES também o seja. Com tal propósito, é indispensável que caminhem juntos o ensino, a pesquisa e a extensão. Se o discente do ensino superior tem uma boa formação, terá condições de atuar no mercado de trabalho, bem como de criar, propor e difundir todo o conhecimento adquirido no processo formativo, contribuindo assim para transformar a realidade em que vive e cooperando para o desenvolvimento do país.

Saviani (2010) afirma que as universidades públicas são responsáveis por cerca de 90% da ciência produzida no Brasil, e os cursos oferecidos por essas instituições possuem qualidade claramente superior aos das instituições particulares. A qualidade das IES públicas é medida pelas suas produções, principalmente pelas pesquisas de ponta que realizam e também pelos exames de aferição da qualidade do ensino, como o ENADE¹⁵, por exemplo. Para esse autor, se a expansão das vagas nas universidades públicas, ocorresse proporcionalmente à ampliação das instalações, das condições de trabalho e do número de docentes, repercutiria na formação de um número maior de profissionais bem qualificados. Assim sendo, a produção científica, fundamental para o desenvolvimento do país se expandiria significativamente.

Coadunamos o autor supracitado no que tange à necessidade do aumento da oferta de vagas em cursos das IFES acompanhada do aumento do quadro de servidores (docentes e

¹⁵ O Exame Nacional de Desempenho dos Estudantes (Enade) avalia o rendimento dos concluintes dos cursos de graduação em relação aos conteúdos programáticos previstos nas diretrizes curriculares dos cursos, o desenvolvimento de competências e habilidades necessárias ao aprofundamento da formação geral e profissional, e o nível de atualização dos estudantes com relação à realidade brasileira e mundial (Fonte: INEP, 2010).

técnicos administrativos em educação), bem como condições adequadas de trabalho para ambos os segmentos de servidores, além de infraestrutura necessária para a formação com qualidade. Acrescentamos aqui a necessidade de condições de manutenção do estudante ingressante, cuja família não possua condições de assumir financeiramente todos os gastos que a formação acadêmica exige, pois do que adianta ampliar o acesso, proporcionar todas as variáveis acima, expandir os cursos para pessoas das camadas populares, se estas não tiverem condições de se manter neles até se formarem?

Quanto aos sujeitos que pretendem vivenciar a formação com qualidade dentro da universidade, além dos fatores que a caracterizam, como os citados anteriormente, estes necessitam de condições objetivas que favoreçam a sua implicação nesse processo.

Não há dúvidas de que o estudante de graduação precisa apoiar-se, no mínimo, em algumas condições materiais para permanecer na instituição. Se este ou a sua família não possui meios de custear a sua permanência no curso, cabe ao Estado fazê-lo. É aí que se destaca o papel da política de permanência estudantil na universidade: reduzir os impactos da desigualdade social, fator que pode levar o discente à evasão de seu curso, para que os estudantes da instituição consigam avançar em sua formação. Sobretudo, há também que se considerar o quão relevante e necessário é promover ações mais abrangentes, que permitam, aos estudantes em situação socioeconômica desfavorável, a igualdade de condições para uma formação mais ampla.

Segundo Vasconcelos (2012), para o discente desenvolver-se em sua plenitude acadêmica, torna-se necessário uma política efetiva de assistência, em termos de moradia, alimentação, saúde, esporte, cultura e lazer associada à qualidade do ensino ministrado.

De acordo com Vasconcelos (2012), além da associação de uma política efetiva de assistência estudantil com um ensino de qualidade, o discente necessita também de oportunidades de inserção em programas e projetos institucionais e, conseqüentemente, tempo disponível para se dedicar mais ativamente à vida acadêmica.

Sendo assim, se o discente precisa trabalhar, ainda que, em atividades mais esporádicas, para se manter financeiramente ou ajudar sua família, poderá sofrer alguns prejuízos em sua formação acadêmica, porque sua dedicação estará comprometida pela falta de tempo necessário ao desenvolvimento de seu aprendizado tanto no ensino como na pesquisa e na extensão.

A Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional de 1996¹⁶ define em seu artigo 52 que “as universidades são instituições pluridisciplinares de formação dos quadros profissionais de nível superior, de pesquisa, de extensão e de domínio e cultivo do saber humano” (BRASIL, 1996a). Tal definição ressalta o importante papel da Universidade para com a sociedade, pois atua na produção de conhecimento e contribui para os diferentes campos do saber, tendo como objetivo a formação de profissionais de diversas áreas do conhecimento.

Refletir sobre essa função tão nobre exercida pela Universidade é também considerar o quão relevante é possibilitar que todos os estudantes universitários tenham condições de se dedicarem à vida acadêmica, já que são os principais atores nesse espaço. Para isso é fundamental a contrapartida da própria instituição, já que nem todo discente possui meios próprios de se manter e usufruir das oportunidades que a academia oferece, para que ele também se comprometa em cumprir o seu papel social durante e após a sua vivência universitária. É aí que se percebe a relevância da assistência estudantil, como talvez o único recurso disponível a muitos estudantes para que consigam permanecer e se formar em seus cursos.

Sobre os aspectos necessários à qualidade na formação, a Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional (LDB) ressalta como finalidades da educação superior:

I - estimular a criação cultural e o desenvolvimento do espírito científico e do pensamento reflexivo; II - formar diplomados nas diferentes áreas de conhecimento, aptos para a inserção em setores profissionais e para a participação no desenvolvimento da sociedade brasileira, e colaborar na sua formação contínua; III - incentivar o trabalho de pesquisa e investigação científica, visando o desenvolvimento da ciência e da tecnologia e da criação e difusão da cultura, e, desse modo, desenvolver o entendimento do homem e do meio em que vive; IV - promover a divulgação de conhecimentos culturais, científicos e técnicos que constituem patrimônio da humanidade e comunicar o saber através do ensino, de publicações ou de outras formas de comunicação; V - suscitar o desejo permanente de aperfeiçoamento cultural e profissional e possibilitar a correspondente concretização, integrando os conhecimentos que vão sendo adquiridos numa estrutura intelectual sistematizadora do conhecimento de cada geração; VI - estimular o conhecimento dos problemas do mundo presente, em particular os nacionais e regionais, prestar serviços especializados à comunidade e estabelecer com esta uma relação de reciprocidade; VII - promover a extensão, aberta à participação da população, visando à difusão das conquistas e benefícios resultantes da criação cultural e da pesquisa científica e tecnológica geradas na instituição; VIII - atuar em favor da universalização e do aprimoramento

¹⁶ O texto da LDB de 1996 sofreu algumas alterações. A última mudança foi realizada pela Lei nº 13.796, de 2019, para fixar, em virtude de escusa de consciência, prestações alternativas à aplicação de provas e à frequência a aulas realizadas em dia de guarda religiosa (BRASIL, 2019). Apesar das alterações, continua sendo denominada LDB de 1996.

da educação básica, mediante a formação e a capacitação de profissionais, a realização de pesquisas pedagógicas e o desenvolvimento de atividades de extensão que aproximem os dois níveis escolares. (BRASIL, 1996a).

Tais finalidades expostas pela LDB expressam que somente a vontade, o desejo e o esforço individual do discente (ênfatisa-se aqui aquele cuja origem é de família economicamente desfavorecida) não serão suficientes para concretizar sequer boa parte daquilo que é proposto como finalidades acima elencadas pela LDB. Essa formação ampliada, a qual deve promover a reflexão e construção de um ensino interligado à pesquisa, à ciência e tecnologia, ao desenvolvimento científico, tecnológico e cultural do país não se faz sem recursos mínimos, sem o envolvimento do corpo discente e para tal é preciso dar condições a este de se dedicar à vida acadêmica.

A universidade como instituição formadora e espaço de construção e disseminação do conhecimento, produz vários impactos. Entre eles, cabe aqui, destacar o seu impacto social.

Zaffaroni considera que a universidade produz impacto social quando:

Cuando la universidad abre sus puertas y recibe alumnos de los sectores más desfavorecidos de la población; cuando la universidad se hace cargo de sus alumnos reales y logra que se mantengan en el sistema con buenos rendimientos; cuando desarrolla programas para nivelar a los estudiantes en competencias básicas; cuando trabaja la deserción y la titulación oportuna; cuando cuenta con una serie de beneficios estudiantiles que permiten realizar lo descrito; cuando los proyectos sociales que emprende la universidad han cumplido con los objetivos que se plantearon; cuando la universidad mantiene convenios con actores sociales para desarrollar proyectos conjuntos; cuando las acciones emprendidas tienen un alcance significativo; cuando hay un presupuesto de la universidad destinado al vínculo con los actores sociales relevantes de la comunidad, etc.¹⁷ (2007, p. 1).

A partir dessa compreensão é que se pode perceber também a relevância da assistência estudantil nas instituições e o quanto ela é necessária para que a universidade promova, entre outros, o seu impacto social.

Possibilitar que o discente seja partícipe do seu processo formativo, dando a ele a oportunidade de permanecer na instituição e, ainda, que se integre ao máximo ao ensino, à

¹⁷ Quando a universidade abre suas portas e recebe alunos das camadas mais desfavorecidas da população; quando a universidade se responsabiliza por seus alunos e consegue que permaneçam no sistema com bons rendimentos; quando desenvolve programas para nivelar os estudantes em competências básicas; quando trabalha a evasão e a titulação oportuna; quando conta com uma série de benefícios estudantis que permitem realizar o descrito; quando os projetos sociais que a universidade empreende cumpriram os objetivos a que se propuseram; quando a universidade mantém convênios com atores sociais para desenvolver projetos conjuntos; quando as ações empreendidas têm um alcance significativo; quando há um orçamento da universidade destinado ao vínculo com os atores sociais relevantes para a comunidade etc. (tradução livre)

pesquisa e à extensão, é fundamental para o sucesso da própria universidade e consequentemente para o avanço da sociedade como um todo.

Não são somente as variáveis estruturais de uma IFES que possibilitam uma formação de qualidade, apesar de reconhecidamente necessárias, mas também há que se concordar que sem oportunidades minimamente iguais a todos os estudantes dessas IFES para que essa formação lhes seja proporcionada, dificilmente aqueles que vivem em situação de desigualdade social chegarão a concluir os seus cursos e menos ainda, poderão ter um processo formativo de qualidade. Por essa razão, a ênfase na existência e continuidade de políticas de permanência estudantil nessas instituições.

Sobre o entendimento de condições iguais e necessidade de que o Estado as promova, referenciamos Neves e Lima (2007), quando afirmam que os questionamentos do princípio da igualdade jurídica ou formal começam quando se percebe que a mera garantia de direitos às pessoas em condições desfavoráveis não era suficiente para superar sua situação de desfavorecimento de ordem econômica, política e cultural. Percebe-se então a necessidade de diminuir as desigualdades e aumentar as possibilidades de inclusão social pelo Estado. Esse novo conceito de igualdade, chamada igualdade substancial, tem como finalidade permitir que as desigualdades e dessemelhanças existentes na sociedade sejam tratadas de modo específico, diminuindo os abismos entre pessoas e grupos. A partir dessa compreensão, ações corretivas ou reparadoras do Estado se justificam sempre que há necessidade de equacionar assimetrias entre os grupos na busca de justiça social, mesmo quando essas ações pareçam discriminatórias.

Segundo Kowalski (2012), a construção de processos sociais inclusivos, com o propósito de reverter as várias causas de exclusão social, é necessária, já que a lógica da inclusão excludente remete à negação do direito à educação, principalmente àqueles mais desfavorecidos economicamente. Portanto, no ensino superior, não se pode pensar em incluir sem propiciar meios para que de fato essa inclusão se efetive e produza o resultado esperado pela sociedade que o custeia, por meio dos impostos, os serviços públicos e os não públicos subsidiados pelo Estado.

Pensar a qualidade na formação superior brasileira, hoje, é também pensar nos mecanismos que possibilitam essa qualidade, conforme dissertamos até o momento. A PAE é percebida como um desses mecanismos que, em conjunto com outras variáveis, possibilita que estudantes em situação socioeconômica desfavorável consigam permanecer na universidade com condições de se formarem e de buscarem nesse processo aproveitar qualitativamente as oportunidades que a instituição oferece. A PAE é um mecanismo,

reconhecido institucionalmente, de enfrentamento a um dos grandes problemas do ensino superior hoje: a evasão. A complexidade desta será apresentada a seguir, a fim de compreendermos como a assistência estudantil pode colaborar com a permanência dos estudantes nas IFES e de como essa permanência possibilita a formação de qualidade.

2.3 A POLÍTICA DE ASSISTÊNCIA ESTUDANTIL COMO MECANISMO DE ENFRENTAMENTO À EVASÃO NO ENSINO SUPERIOR

Conforme mencionamos, a política de permanência estudantil no Ensino Superior exerce importante papel na materialização da inclusão de jovens de baixa renda nessa modalidade de ensino. Contudo, percebemos que o fenômeno da evasão ainda ocorre de forma significativa nas universidades, tanto privadas quanto públicas.

Quando buscamos o conceito de evasão, encontramos uma variedade deles, mas utilizaremos aqui a compreensão que a Comissão Especial de Estudos sobre Evasão, composta por representantes indicados pelos dirigentes das Instituições Federais de Ensino Superior - IFES e por representantes do MEC (Ministério da Educação), traz em seu estudo sobre o termo:

- evasão de curso: quando o estudante desliga-se do curso superior em situações diversas tais como: abandono (deixa de matricular-se), desistência (oficial), transferência ou reopção (mudança de curso), exclusão por norma institucional;
- evasão da instituição: quando o estudante desliga-se da instituição na qual está matriculado;
- evasão do sistema: quando o estudante abandona de forma definitiva ou temporária o ensino superior. (BRASIL, 1996b, p. 16).

Silva G. (2013) aponta a carência de diagnósticos que expliquem a evasão de forma generalizada. Ele afirma que os estudos nessa área geralmente são mais específicos, não possibilitando um panorama sobre o fenômeno.

Segundo o autor, nos estudos existentes, os resultados encontrados para o caso brasileiro elencam como principais causas para a evasão no ensino superior: a falta de perspectiva na carreira, pouco comprometimento com o curso, menor participação em atividades acadêmicas, falta de suporte familiar, instalações precárias e o baixo desempenho. Tais resultados variam de acordo com a instituição pesquisada, o que evidencia que características específicas das IES e de seus estudantes são fundamentais para se chegar a um diagnóstico.

Para Silva G. (2013), há deficiências na metodologia utilizada para averiguar os motivos que desencadeiam a evasão, pois não é feita uma comparação entre o estudante que evade e o que permanece, e isso faz com que se perca o controle necessário para a determinação de características particulares que os diferencie. Além disso, enfatiza que a aplicação de questionário ou de entrevista pode ser enviesada na seleção dos participantes, pois aqueles que se disponibilizam a participar da pesquisa podem ter motivações semelhantes, fator que compromete o diagnóstico real da desistência, já que o grupo de participantes com causas semelhantes no seu processo de evasão responderão pelo todo, cujas motivações para a desistência são outras diversas, o que inviabiliza um diagnóstico mais preciso. Outra deficiência importante, segundo o autor, é que, para uma IES, parcela deste diagnóstico dificulta a adoção de uma estratégia que influencie a decisão do estudante. Para a adoção de estratégias de retenção do estudante, é preciso comparar os motivos apontados pelos que evadem aos motivos daqueles que decidem permanecer na instituição, buscando controlar qualquer viés na seleção do público pesquisado.

Silva G. (2013) afirma que a literatura internacional possui maior número de trabalhos que buscam diagnosticar os motivos da evasão, tendo como objeto IES específicas. Essa literatura consegue contornar o problema metodológico apontado pelo autor, pois utiliza métodos estatísticos que procuram considerar as diferenças entre estudantes que permanecem nos cursos pesquisados em comparação com aqueles que evadem.

O autor acima defende a necessidade de se reportar os resultados de maneira comparativa ao total do corpo discente, criando controles. Caso contrário, o perfil do evadido será frágil para a adoção de uma estratégia para conter a evasão. Ainda afirma que as motivações diretas para a evasão são muito variadas e muitas delas não são percebidas ou consideradas, como o nível de satisfação com o curso ou com a própria instituição, por exemplo.

Silva Filho, *et al.* (2007), afirmam que evasão estudantil no ensino superior não é somente um problema da educação brasileira, pois é um fenômeno internacional. A evasão é considerada por eles como desperdícios sociais, acadêmicos e econômicos, pois, no setor público, são recursos públicos investidos que não retornam para a sociedade e no setor privado, uma considerável perda de receitas para as instituições privadas.

Para os referidos autores, a evasão deve ser entendida sob dois aspectos:

1. A evasão anual média mede qual a percentagem de alunos matriculados em um sistema de ensino, em uma IES, ou em um curso que, não tendo se formado, também não se matriculou no ano seguinte (ou no semestre seguinte, se o objetivo for acompanhar o que acontece em cursos

semestrais). Por exemplo: se uma IES tivesse 100 alunos matriculados em certo curso que poderiam renovar suas matrículas no ano seguinte, mas somente 80 o fizessem, a evasão anual média no curso seria de 20%.

2. A evasão total mede o número de alunos que, tendo entrado num determinado curso, IES ou sistema de ensino, não obteve o diploma ao final de um certo número de anos. É o complemento do que se chama índice de titulação. Por exemplo, se 100 estudantes entraram em um curso em um determinado ano e 54 se formaram, o índice de titulação é de 54% e a evasão nesse curso é de 46%. (SILVA FILHO, *et al.*, 2007, p. 642).

De acordo com os autores, a questão financeira, ou seja, a falta de recursos financeiros para o estudante prosseguir nos estudos, é apontada pelas instituições públicas e privadas como o principal motivo da evasão. Tal fato é também declarado pelo estudante quando questionado sobre o assunto. Porém, estudos identificam que as repostas afirmadoras da falta de recursos financeiros dos discentes para custearem a graduação, seja ela pública ou privada, são uma simplificação, já que outros aspectos também são causas possíveis da evasão como: a vida acadêmica, as expectativas em relação à formação do estudante e a própria integração dele com a instituição. Tais aspectos são, em grande medida, os principais fatores que desestimulam o estudante a priorizar o investimento de tempo ou de recursos financeiros para concluírem o curso.

No caso da UFJF, há ausência de informações que possibilitem a identificação das principais causas da evasão na instituição.

Em consulta ao setor responsável pela emissão e pelo registro acadêmico da UFJF, a Coordenadoria de Assuntos e Registros Acadêmicos (CDARA), foi informado que não há estudos sobre as causas que levam à evasão nessa instituição e não há, até o momento, um levantamento sobre o número de discentes que evadem por ano por exemplo, pois o sistema de informatização atual ainda não consegue gerar relatórios precisos com esses dados. Ainda resta o fato de muitos estudantes trocarem de curso dentro da instituição e, logo, muitos evadem do curso, mas não da universidade em si.

A ausência de relatórios precisos numa instituição de ensino superior é prejudicial até mesmo para o recebimento de recursos por parte do Estado. Esse problema da falta de informatização precisa de dados, é relatado no próprio PDI (Plano de Desenvolvimento Institucional) da UFJF, como prejuízo para a instituição e precisa ser solucionado o quanto antes:

A falta de relatórios (como, por exemplo, de alunos concluintes, alunos ingressantes e alunos matriculados) a serem apresentados no momento de auditoria, os quais o SIGA não gera automaticamente, penaliza a instituição com pareceres desfavoráveis por parte dos auditores do INEP. A inter-relação entre os responsáveis pela coleta e tratamento dos dados e a área de

Tecnologia da Informação (TI) da UFJF é fundamental. O INEP oferece anualmente treinamentos sobre o sistema Censup¹⁸, que enriquece e oportuniza novos conhecimentos. Portanto, é importante também o envolvimento efetivo da área de TI da UFJF nestes encontros.

O sistema INEP para a coleta de dados sobre a educação superior está a cada ano mais complexo e refinado. Portanto, a importância que a UFJF precisa dedicar ao processo não pode se limitar apenas ao período em que oficialmente começa a coleta, uma vez que esta fase é apenas para alimentação do sistema e conferência, não sendo possível corrigir eventuais problemas. Caso isso continue a ocorrer, como têm acontecido nos últimos anos, os problemas só tendem a aumentar, gerando além de estatísticas incoerentes do sistema educacional da UFJF, impactos monetários negativos para a Instituição, uma vez que erros nas bases de dados impactam diretamente nos subsídios estabelecidos pela Matriz de Alocação de Recursos (UFJF, 2015c, p. 126).

Entre as poucas bibliografias que encontramos sobre o tema evasão na UFJF, nos deparamos com a dissertação de Santos (2016), que também confirma a falta de dados sobre o assunto e a ausência de estudos que apontem as possíveis causas do fenômeno nesta Universidade.

Para a autora, a evasão é um problema que afeta tanto o estudante quanto a instituição, já que está intimamente ligada ao recebimento dos recursos financeiros pela universidade por meio do cálculo do aluno equivalente¹⁹.

Conforme Santos (2016), em sua pesquisa sobre as causas da evasão na UFJF, foram consultados os setores responsáveis pelo acompanhamento mais direto dos discentes na instituição, porém, nenhum deles possuía esse levantamento. Já o CGCO (Centro de Gestão do Conhecimento Organizacional – UFJF) identifica em sua base de dados alguns motivos referentes ao cancelamento, que são lançados no Sistema Integrado de Gestão Acadêmica – SIGA pela CDARA (Coordenadoria de Assuntos e Registros Acadêmicos). São destacadas as seguintes modalidades de evasão pela autora:

Desistência: ocorre quando o aluno, a qualquer tempo, desiste de continuar o curso de graduação em que está matriculado e requer o cancelamento da matrícula. Abandono: ocorre quando o aluno, a qualquer tempo, abandona o curso de graduação em que está matriculado, sem qualquer formalização. Calouro sem frequência: o calouro efetua a matrícula e não frequenta as aulas, tendo sua matrícula cancelada por infrequência. Calouro desistente:

¹⁸ Censo da Educação Superior.

¹⁹ Para definir o número de aluno equivalente foram criadas fórmulas que consideram variáveis como níveis de ensino, número de alunos matriculados, número de alunos diplomados etc. É o principal indicador utilizado para fins de análise dos custos de manutenção das Instituições Federais de Educação Superior - IFES, nas rubricas referentes ao orçamento de custeio e capital (OCC). Para entender melhor o cálculo, consultar a página eletrônica: http://portal.mec.gov.br/index.php?option=com_docman&view=download&alias=2721-calculo-aluno-equivalente-orcamento&category_slug=janeiro-2010-pdf&Itemid=30192.

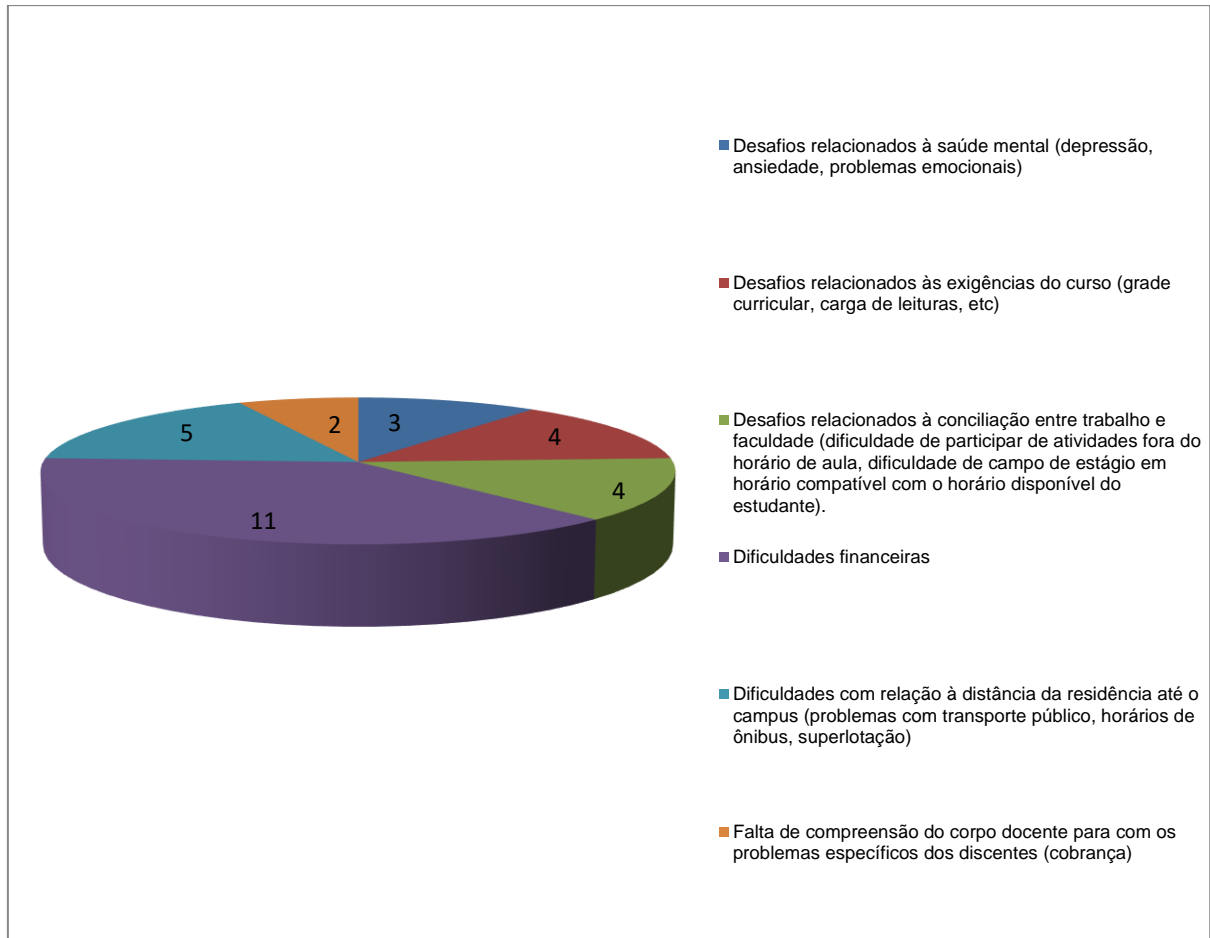
como a matrícula na UFJF ocorre em duas fases obrigatórias, sendo a pré-matrícula on-line e a matrícula presencial (quando são apresentados os documentos exigidos para a matrícula), o cancelamento da matrícula pelo motivo “calouro desistente” ocorre quando o calouro tem a pré-matrícula confirmada, mas não apresenta os documentos necessários à efetivação da matrícula, o que gera o seu cancelamento. O aproveitamento desta vaga pode ser efetivado até a penúltima chamada, conforme cronograma de reclassificação. Após a última chamada, as vagas ficarão ociosas. Calouro sem rendimento: ocorre quando o calouro é reprovado por rendimento no primeiro período, e tem sua matrícula cancelada. Término de convênio: ocorre ao fim dos convênios no exterior ou de mobilidade acadêmica entre universidades brasileiras. A especificar: situação ocorrida quando o CGCO fez uma varredura no sistema para verificar quais eram os alunos que estavam ativos e não possuíam matrícula. É um fechamento em bloco do CGCO somente para que os alunos não possam fazer matrícula sem estar com a situação regularizada. Infelizmente, nesses casos, não foi possível detectar o motivo técnico para o cancelamento da matrícula. Mudança de curso: ocorre quando há o cancelamento da matrícula de um curso para o ingresso em outro, por meio de nova seleção, não tendo o aluno se desvinculado da UFJF. (SANTOS, 2016, p. 40-41).

Conforme pode ser observado, os motivos citados pela autora referenciada, segundo os dados de sua pesquisa, não explicam necessariamente as razões mais subjetivas dos cancelamentos, trancamentos, mudanças de curso, entre outros considerados como desistência. Para estudar o que leva o discente à evasão, é preciso isolar um ou mais agentes a fim de que seja mais bem investigado. Para compreender os motores da evasão, faz-se necessário partir do tipo de desistência que se quer investigar, seja a que de fato o estudante evade da instituição ou as demais relacionadas à troca de curso ou abandono, por exemplo.

Em nossa pesquisa de campo, realizada por meio de aplicação de questionário semiaberto com os estudantes formandos do segundo semestre de 2019 da Faculdade de Serviço Social da UFJF, verificamos alguns desafios e estratégias que esses estudantes encontraram durante a graduação. Tais desafios vão ao encontro do que os autores referenciados vêm apontando como motivos desencadeadores da evasão, bem como traz novos elementos que também podem ser considerados motivadores para uma possível evasão do curso ou da instituição formadora.

Vejamos os dados da nossa pesquisa:

Gráfico 1 – Desafios encontrados na formação acadêmica



Fonte: elaboração própria, Juiz de Fora (2019).

Ao apontarem os desafios encontrados durante a graduação, verificamos uma diversidade deles. Entre o total de participantes da pesquisa, o maior percentual (38% dos participantes) alegou dificuldades financeiras como um desafio enfrentado na graduação. Vejamos algumas respostas que demonstram isso:

- a) “Falta de bolsa, pouco incentivo de permanência, dificuldade em vir todos os dias na UFJF por falta de dinheiro” (Participante 5);
- b) “Manter-me na universidade no princípio sem o apoio estudantil” (Participante 13);
- c) “Minha manutenção (financeiramente falando) na graduação e questões emocionais que se afluaram nesse período” (Participante 14);
- d) “Um dos principais desafios é não poder ter um emprego formal pelas aulas e estágio ocuparem quase que todo o dia, já que o fato de morar longe juntamente com os gastos com materiais e alimentação pesam bastante no orçamento familiar” (Participante 17);

- e) “A questão financeira em relação a transporte, xerox, permanência dentro da universidade, tive que ter duas bolsas para me manter” (Participante 18);
- f) “A falta de condições financeiras” (Participante 23).

A graduação em uma instituição pública, conforme já mencionado, apesar de ser gratuita, demanda custos. Sem investimento financeiro, ainda que pequeno, por parte da família, do próprio discente ou ainda de terceiros, a permanência no curso pode ser prejudicada ou até mesmo inviabilizada. O investimento, que em parte poderá ser subsidiado pela PAE, também colabora para que o estudante alcance o seu objetivo de se formar e ter acesso aos meios necessários para qualificar o seu processo formativo.

Outro desafio que apareceu nas respostas de 17% dos participantes foi com relação à distância da residência até o campus. Há discentes que residem em bairros mais distantes e ainda há aqueles que residem em outros municípios e que fazem o trajeto diário (residência-campus), o que consome maior tempo, gasto e desgaste do estudante. Tais dificuldades denotam que são desafios enfrentados por estudantes sem meios de transporte próprios.

Alguns ressaltam a dificuldade de compreensão de parcela do corpo docente para com as dificuldades que enfrentam para cursarem a graduação (7%). A competitividade e a cobrança também aparecem como desafios, assim como a carga intensa de leituras, correspondendo a 14% do participantes.

A competitividade citada por alguns(umas) estudantes pode estar relacionada à participação destes(as) em processos seletivos de monitoria, treinamento profissional, projeto de pesquisa, de extensão, iniciação científica ou outra atividade acadêmica que viabilize ou não bolsa. Nas seleções para a participação em tais projetos, as notas que se obtém na prova do próprio concurso ou o histórico escolar, bem como o currículo do(a) estudante, são geralmente os elementos considerados na avaliação. Dessa forma, conseguem se inserir em alguma dessas oportunidades aqueles avaliados conforme o mérito acadêmico.

Ainda há aqueles que mencionaram questões de saúde mental como desafio durante o curso (ansiedade, depressão e problemas emocionais) correspondendo a 7% dos estudantes. Estudos têm demonstrado o aumento do adoecimento mental desse público jovem o que se intensifica na vida universitária.

Outro desafio que aparece é a conciliação entre trabalho e faculdade (14% dos estudantes dessa pesquisa relataram dificuldade em participar de atividades fora do horário de aula, dificuldade de campo de estágio em horário compatível com o horário disponível do estudante) devido ao fato de serem estudantes-trabalhadores. Mais uma vez, a conciliação

entre trabalho e estudo aparece como um desafio encontrado durante a graduação. Exemplos que aparecem na pesquisa:

- a) “Os desafios que encontrei no começo da formação foi com relação à leitura dos textos, porque eu trabalhava e não tinha tempo” (Participante 20);
- b) “Sou trabalhador e moro em outro município. Apesar disso acredito que minhas dificuldades sejam a de outros trabalhadores de Juiz de Fora. Ônibus lotado, receio em tomar a condução dos bairros subindo para UFJF. Impossibilidade de participar das atividades realizadas durante o dia na Universidade, o que dificultou a acumulação de certificados e participação em minicursos” (Participante 22);
- c) “Falta de campo de estágio para alunos do noturno que são trabalhadores” (Participante 24).

Os estudantes que trabalham têm uma maior dificuldade de conciliar todas as exigências da vida acadêmica com a sua vida pessoal, já que possuem menos tempo para se dedicarem ao curso (bem menos que aqueles que não trabalham). Consequentemente, eles têm uma sobrecarga e cobranças maiores, e a falta de flexibilidade de horário força-os a buscar caminhos para enfrentar esses obstáculos e não desistirem de seus cursos. Nesse sentido, o desafio de ter uma formação de acordo com os critérios pretendidos pelo PFPSS²⁰, que é o parâmetro da nossa avaliação sobre a formação com qualidade, se torna maior para os estudantes-trabalhadores do que para os que não trabalham. Dentre os formandos que participaram dessa pesquisa, três eram trabalhadores. Desses três, apenas um recebeu auxílio de assistência estudantil (auxílio transporte), mas não deixou de trabalhar durante o curso.

²⁰ Descreveremos os critérios defendidos pelo PFPSS para a formação em Serviço Social mais adiante, ainda neste capítulo.

Gráfico 2 – Estratégias utilizadas frente aos desafios na Graduação



Fonte: elaboração própria, Juiz de Fora (2019).

Assim como os desafios encontrados durante a graduação pelos estudantes, as estratégias para enfrentá-los também foram variadas. Houve discente que apresentou uma estratégia e outros que elencaram mais de uma.

Como demonstra o gráfico 2, alguns tentaram organizar melhor o tempo para se dedicar aos estudos; outros buscaram apoio familiar, de profissionais e amigos; há quem adiou a formação para conciliar melhor os estudos com as demais obrigações como trabalho, por exemplo, ou mesmo para diminuir a carga emocional e problemas de saúde mental; outros que alegaram dificuldades financeiras recorreram à assistência estudantil da UFJF ou buscaram outras oportunidades de bolsas acadêmicas e ainda recorreram a trabalhos esporádicos como vendas de produtos de maneira informal e inserção em estágios com remuneração para permanecer no curso. Também houve situação de discente trabalhador, que ao ingressar em estágio remunerado, saiu do emprego para conseguir se dedicar ao curso. Um (a) dos participantes também precisou diminuir a carga horária no trabalho como estratégia para prosseguir nos estudos e outros disseram que venceram os desafios com muito estudo.

Enfatizamos que dos 38% do total de 24 participantes que alegaram dificuldades financeiras como desafios encontrados durante a graduação, foram os que disseram que utilizaram as seguintes estratégias: recorreram à Assistência Estudantil, a outras oportunidades de bolsas acadêmicas da UFJF, a estágios remunerados ou a trabalhos

informais ou esporádicos. Esse percentual contém alguns dos 10 formandos que receberam auxílio de AE e outros que não tinham o perfil de renda de acordo com o PNAES, mas que também apontaram dificuldades financeiras como desafio encontrado durante a graduação. Isso revela que não só os estudantes considerados de baixa renda pelo PNAES enfrentam esse tipo de dificuldade durante a graduação.

As estratégias para superar os desafios que surgem durante a graduação são inúmeras e algumas mais específicas do próprio discente. Quanto a questões institucionais, é possível que haja caminhos para enfrentá-los no que diz respeito a possíveis ações da instituição, por exemplo, por meio da assistência estudantil.

Não é nosso objetivo, neste estudo, propormos ações que colaborem para diagnosticar ou tratar o fenômeno evasão como um todo e nem desconsiderarmos os seus determinantes, mas sim enfatizarmos a sua existência e complexidade e trazer o assunto para a discussão que compõe o objeto deste trabalho, que é o seu oposto: a permanência estudantil no ensino superior como contributo para reduzir a evasão e como uma das variáveis que possibilitam a qualidade na formação, pois percebemos a PAE como um mecanismo de enfrentamento a alguns dos motivos desencadeadores da evasão no ensino superior, conforme apontaram os autores referenciados em nossa discussão.

Um dos agentes motivadores da evasão apontada pelos autores Silva Filho, *et al.* (2007) é a falta de integração do estudante com a instituição onde cursa a sua graduação. De fato, compreendemos que quanto menos o discente se sentir pertencente à instituição ou ao próprio curso que ingressou, maior é a chance dele desistir de permanecer e concluir sua graduação. Por isso, defendemos a formação qualificada, ampliada, que possibilite ao estudante se envolver com a própria instituição, participando de atividades extraclasse oferecidas, projetos, pesquisas, estágios, monitorias, congressos, eventos estudantis, entre outros que lhe possibilitem se integrar e se desenvolver intelectualmente, criticamente e ser transformado em agente transformador a partir da educação; não somente tendo uma preparação técnica para ser um profissional “competente” para o mercado de trabalho após receber o seu diploma, ser, porém, um sujeito preparado para a vida, com responsabilidade social, consciente, de modo que todo o investimento realizado na sua formação seja revertido para a sociedade através dele, a partir de sua inserção no mercado de trabalho e na vida pós-formado.

Sabemos que o fator econômico não é o único motor para a evasão no ensino superior, todavia, a nossa pesquisa vem mostrando que é um elemento muito importante, por vezes até determinante para a permanência do estudante no curso.

O aumento de vagas nas instituições de ensino superior nas últimas décadas e principalmente o ingresso de parcela de filhos de trabalhadores com baixa condição socioeconômica nessas IFES, demonstram que até então essa população estava à margem da educação superior. Como somente o processo de ingresso por meio de cotas de escola pública e baixa renda não garante a inclusão – posto que não basta incluir, mas efetivar essa inclusão por meio de políticas que auxiliem na permanência discente desse público comprovadamente em condições socioeconômicas desfavoráveis –, fica evidente que a situação financeira do estudante de graduação implica diretamente na sua condição de permanência no curso ou desistência dele. Se não podemos afirmar que a baixa condição socioeconômica do estudante é a principal causa de sua desistência do curso, podemos afirmar certamente que compromete sua permanência na instituição.

A evasão, portanto, é um fenômeno complexo a ser investigado, mas que aponta indicadores, por vezes possíveis de serem trabalhados através de estratégias de enfrentamento do problema. A PAE pode se constituir em uma importante ferramenta nesse combate, não só pelos auxílios materiais que oferece aos estudantes de baixa renda e que poderiam evadir por não possuírem condições financeiras de permanecer na universidade, como também por sua proposta de atendimento multidisciplinar, que visa oferecer suporte ao discente durante sua formação acadêmica, dando apoio nas dificuldades vivenciadas em âmbito universitário que ultrapassam a questão socioeconômica e que podem se tornar um fio condutor para a evasão. Apresentaremos as possibilidades da PAE para a garantia da permanência estudantil e qualidade na formação no segundo capítulo.

2.4 INSTRUMENTOS INSTITUCIONAIS BALIZADORES DA QUALIDADE NA FORMAÇÃO ACADÊMICA DA UFJF

A partir da exposição de como ocorreu a expansão do ensino superior no Brasil, a concepção de formação que essa expansão prevê e a qualidade na formação que queremos para os estudantes das IES, apresentaremos qual é o projeto de formação que a UFJF defende.

A UFJF (1998, recurso online)., por meio da Portaria 1.105, de 28 de setembro de 1998 que institui o seu estatuto, tem como princípios:

- I - liberdade de expressão através do ensino, da pesquisa e da divulgação do pensamento, da cultura, da arte e do conhecimento;
- II - pluralismo de ideias;
- III - gratuidade do ensino;

- IV - gestão democrática;
- V - garantia do padrão de qualidade;
- VI - indissociabilidade entre ensino, pesquisa e extensão.

Tal Estatuto estabelece ainda em seu art. 4º, que a formação universitária obedecerá aos princípios baseados no respeito à dignidade e aos direitos fundamentais do ser humano, considerando a realidade brasileira, sendo proibido à Universidade adotar posição político-partidária ou religiosa e ainda medidas discriminatórias ou fundamentadas em preconceitos de qualquer natureza.

A referida instituição tem como finalidade, segundo o art. 5º do seu estatuto, produzir, sistematizar e socializar o saber filosófico, científico, artístico e tecnológico, expandindo e aprofundando a formação do ser humano para o exercício profissional, a reflexão crítica, a solidariedade nacional e internacional, buscando construir uma sociedade justa e democrática, defendendo a qualidade de vida.

Temos explícita a concepção de formação que esta universidade prevê, que é a formação que contribua para uma sociedade mais justa, ou melhor, para a transformação dessa sociedade, possibilitando um processo formativo crítico ao seu corpo discente, baseado em princípios da dignidade e direitos humanos fundamentais. Podemos apreender que é uma formação que privilegia um nível de conhecimento muito maior que o puramente técnico, necessário para se trabalhar no mercado.

A UFJF oferece atualmente diversos cursos nas diferentes áreas do conhecimento. São elas: Ciências Exatas e da Terra, Ciências Biológicas, Ciências da Saúde, Ciências Sociais Aplicadas, Ciências Humanas, Ciências Agrárias, Engenharias, Linguística, Letras e Artes, além de níveis de pós-graduação (*stricto e lato sensu*), de ensino presencial e a distância, produzindo também ações referentes à pesquisa e extensão. A instituição oferece ainda a Educação Básica, através do Colégio de Aplicação João XXIII (UFJF, 2015c).

O mais recente Plano de Ação da UFJF (Gestão 2016 a 2020) traça objetivos que mostram a concepção de formação que defende.

Tal documento foi elaborado pela instituição com o intuito de apresentar um breve histórico dos principais pontos críticos que a UFJF atravessara entre 2006 até a gestão atual assumir a administração em 2016, e de como esta conseguiu lidar com a crise sofrida pela instituição nos últimos anos, apontando caminhos e possíveis soluções para a resolução de problemas encontrados.

Não nos cabe, aqui, contemplarmos essa análise sobre os pontos críticos mencionados no referido documento, mas sim demonstrarmos como esse planejamento prevê objetivos e metas que vislumbram a qualidade e excelência da instituição UFJF em suas diversas áreas de atuação. Para atingir essa intenção, o referido documento elenca os seguintes objetivos estratégicos:

Quanto às macropolíticas finalísticas e campos transversais:

- a) Inovação: desenvolver ambiente articulado à inovação e promover ações inovadoras por diferentes atores;
- b) Graduação: Produzir política para a consolidação da excelência da graduação;
- c) Pesquisa e pós-graduação: Ampliar a qualidade da pós-graduação e oferecer mecanismos de apoio ao ambiente de pesquisa na UFJF;
- d) Extensão: Intensificar as atividades de extensão e aprofundar a integração da UFJF ao território;
- e) Cultura: Promover e democratizar iniciativas culturais no âmbito da UFJF.

Conforme veremos mais adiante, a concepção de formação que a UFJF traz, se aproxima diretamente da concepção de formação que o Projeto de Formação Profissional do Serviço Social (PFSS) elabora: Formação com rigor teórico-metodológico, que alicerce o ensino-aprendizado à dinâmica da vida social e prepara o profissional para a realidade socioinstitucional, com uma direção social crítica, com garantia da indissociabilidade do ensino, pesquisa e extensão, que desenvolva competências para atuar na dinâmica dessa realidade social de forma criativa e propositiva (KOIKE, 2009; ABESS, 1996).

Segundo esse Plano, a Universidade é constituída por três macropolíticas: graduação, pesquisa e extensão, e também por dois campos transversais estruturantes que compreendem inovação e cultura.

Para além do conhecido tripé básico, a inovação ganha destaque, enquanto dimensão da ciência e tecnologia, pela necessidade da UFJF integrar-se à vida brasileira como polo dinâmico de desenvolvimento. Já a cultura aqui ingressa devido ao amplo parque cultural administrado pela UFJF e sua inserção na vida da cidade. (UFJF, 2018e, p. 15).

Tal documento considera o tripé básico (ensino, pesquisa e extensão) como macropolíticas fundamentais para uma formação integral de qualidade na universidade.

Quando a universidade compreende o ensino, a pesquisa e a extensão como essenciais e integrantes do processo formativo, por meio da interação com a cidade e com a sociedade como um todo, através da formação crítica e de fato democrática, ela caminha em direção à

qualidade na formação, a qual pretendemos reafirmar nesse estudo. Podemos nos questionar, contudo, se é isso que tem ocorrido na prática. Tentaremos compreender esse problema no terceiro capítulo desta dissertação.

Como políticas indutivas e de permanência, o Plano de Ação referenda como objetivos estratégicos:

- a) Na Assistência Estudantil: intensificar essa política de acordo com os princípios de democratização, inclusão, permanência e apoio aos discentes;
- b) Nas Ações Afirmativas: fortalecimento desta para garantir igualdade de acesso e tratamento, o reconhecimento da diversidade, combate ao preconceito, visando a redução das desigualdades na sociedade brasileira;
- c) Relações Internacionais: produzir uma política linguística integrada ao projeto de internacionalização, intercâmbio e formação da instituição.

Segundo o documento referenciado, indução e permanência são entendidas como os níveis de gestão da UFJF, que se vinculam diretamente a cada um dos eixos principais, em particular ao tripé estruturante da Universidade. Os três *campi* citados contribuem para permanência e acompanhamento (assistência), para proteção, apoio e inserção (ações afirmativas), e, como elemento essencial de formação na graduação e na pós-graduação, pela ampliação do horizonte discursivo e intelectual nos três níveis, caso das relações internacionais e da política de universalização de línguas (inglês, espanhol, francês etc.).

Percebe-se que as três áreas citadas são instrumentos de gestão que visam garantir condições para a inclusão não só por meio da política de permanência estudantil, como também por outras políticas de apoio aos discentes com alguma situação específica, seja ela no campo das ações afirmativas ou das relações internacionais.

Já como políticas de Sustentação Institucional, tal Planejamento estabelece os objetivos estratégicos abaixo:

- a) Gestão de Pessoas: promover política transparente e impessoal, melhorar as condições de trabalho e capacitação de seus servidores;
- b) Infraestrutura: Desenvolver ações físicas, estruturantes, logísticas e de manutenção nas áreas físicas dos *campi* da UFJF;
- c) Imagem Institucional: construir política de publicização transparente e inclusiva, divulgando e promovendo ações para uma imagem realista e de valorização da instituição;
- d) Planejamento, Financiamento, Monitoramento e Avaliação: planejar, avaliar e monitorar as ações das políticas estabelecidas na UFJF.

Esses objetivos são importantes para garantir o bom funcionamento da instituição para que esta alcance os demais objetivos elencados.

De acordo com o referido Plano de Ação no que tange à graduação, a responsável é a Pró-Reitoria de Graduação (PROGRAD). Esta tem como propósito o combate às tendências de aligeiramento da formação e rebaixamento da qualidade dos cursos, e, ainda, desenvolver um conjunto de ações que promova uma formação de qualidade aos estudantes da UFJF, por meio de projetos, editais, chamadas públicas e outros que visam ao desenvolvimento amplo dos(as) estudantes, a fim de que consigam pensar e compreender de forma analítica e crítica os diferentes fenômenos de ordem humana, natural e social, passando a ter posturas coerentes com uma sociedade mais justa e democrática. Dessa forma, a UFJF pretende contribuir para a formação de profissionais socialmente compromissados com as diferentes áreas de conhecimento e com os anseios da sociedade brasileira.

A PROGRAD traçou um conjunto de metas e estratégias com a finalidade de proporcionar a construção de excelência no ensino de graduação, ou seja, de formar profissionais competentes para atuar na realidade como agentes transformadores, que sejam capazes de resolver problemas complexos, além de formar integralmente cidadãos críticos e comprometidos socialmente. A competência almejada nessa formação não é só aquela exigida para o mercado, mas a que ultrapassa essa lógica. É quando o profissional formado por uma instituição que prioriza o enriquecimento cultural, intelectual, social e humano, consegue, por meio de toda a apreensão oportunizada pela academia, difundir esse conhecimento na sua vida em sociedade e contribuir para sua transformação.

Esses objetivos institucionais tratados no Plano de Ação vão ao encontro daquilo que defendemos como qualidade na formação, pois, como se observa, a formação pretendida pelo documento ultrapassa o processo formativo aligeirado, ao desconsiderar que para ter uma formação de qualidade, o discente precisa contar com outros elementos que perpassam o tecnicismo, como a consciência crítica e o comprometimento social. Para isso é fundamental estar em uma instituição pautada pelo tripé: ensino, pesquisa e extensão.

Segundo o Plano de Ação da atual gestão da UFJF, a Extensão é gerida pela Pró-Reitoria de Extensão (PROEX), que realiza a gestão das ações interventivas da instituição com a comunidade externa, através de programas, projetos, eventos, cursos e outras modalidades, coordenados por servidores docentes e técnico-administrativos da UFJF com a participação direta de discentes.

A PROEX busca fortalecer a relação da extensão com o ensino e a pesquisa, criando mecanismos de gestão e condições materiais para que as ações contribuam para o

desenvolvimento local e regional e afirmação de direitos sociais, por meio da articulação com o poder público e movimentos sociais. A troca de saberes entre extensionistas e comunidades, contribui tanto para a formação profissional dos discentes quanto para a transformação social dos territórios alcançado, de acordo com o Plano de Ação. Sendo assim, reconhece-se a extensão universitária em sua dimensão pedagógica como um pilar importante na formação dos estudantes.

Para o Serviço Social, a extensão universitária:

[...] propicia ao processo de formação acadêmica uma significação ímpar, na medida em que são espaços inteiramente articulados à realidade social e que favorecem o desenvolvimento das potencialidades e habilidades dos discentes em diferentes dimensões: planejamento, investigação, avaliação, sistematização, articulação interinstitucional, atendimento e organização de serviços à população. Essas ações produzem efeito direto não apenas sobre os discentes participantes dos programas e projetos, visto que a produção de conhecimentos é socializada para todos os discentes do curso através de seminários, oficinas e conteúdos incorporados às disciplinas. A atividade extensionista não deve constituir um apêndice das atividades de ensino e pesquisa. A função extensionista da universidade deve ser realizada de maneira articulada com outras esferas da dinâmica social, contribuindo para a consolidação do projeto profissional do Serviço Social, enfatizando a capacidade de formulação de respostas sociais da profissão, além de contribuir para a construção de projetos societários contra-hegemônicos. (FACEIRA, 2013, p.48).

No campo da cultura, segundo o Plano de Ação, por meio da PROCULT (Pró-Reitoria de Cultura), há uma oferta de variados aparatos culturais geridos pela UFJF. Estes constituem alguns dos mais importantes equipamentos culturais de Juiz de Fora. Equipamentos como Cine-Theatro Central, Museu de Arte Murilo Mendes, Centro Cultural Pró-Música e Fórum da Cultura, que são referência para a comunidade em que se inserem. O papel da UFJF, nesse sentido, é sustentar dois pilares: preservar/conservar os bens culturais e democratizar o acesso da comunidade a eles. A democratização do acesso a esses aparatos culturais pela UFJF é uma ação necessária, pois tanto a comunidade quanto os universitários passam a ter maior possibilidade de frequentar tais locais e de conhecerem as produções culturais que são proporcionadas por esses espaços.

Quanto às políticas que visam o atendimento dos estudantes, a UFJF conta com uma Pró-reitoria de Assistência Estudantil e uma Diretoria de Ações Afirmativas.

A Pró-Reitoria de Assistência Estudantil (PROAE), conforme já dito, é responsável pela execução da assistência estudantil na universidade. Esta oferece diversas ações que ampliam a concepção de assistência estudantil para além do oferecimento de bolsas e auxílios, contemplando atividades no campo da assistência psicológica, social, pedagógica, bem como

de saúde e cultura, junto aos estudantes da UFJF. O documento cita algumas ações que ainda precisam avançar estruturalmente para maior resolutividade dessa política Institucional, como:

I - Aprimorar a política de acompanhamento acadêmico; II – Melhorar o monitoramento e avaliação das ações do Programa Nacional de Assistência Estudantil (PNAES); III - Fortalecer os projetos pedagógicos, psicossociais, culturais, esportivos e de saúde oferecidos aos estudantes; IV – reestruturar os valores de bolsas e auxílios do PNAES; V – Fortalecer a integração das ações de assistência estudantil junto ao Colégio de Aplicação João XXIII (UFJF, 2018e, p. 43).

Já a Diretoria de Ações Afirmativas (DIAAF) tem como objetivo ampliar o acesso e a permanência de grupos sub-representados (minorias e grupos discriminados no passado) a todos os cursos de graduação e da pós-graduação da Universidade, viabilizando um espaço plural e garantindo a permanência dos estudantes por meio de programas de bolsas, ampliação de vagas de moradia estudantil e aumento do acervo bibliográfico, entre outras ações (UFJF, 2018e). Tais políticas de atendimento ao discente contribuem para a sua formação, colaborando para promover a integração deste com a instituição, a fim de que se sinta pertencente ao espaço acadêmico e em condições de se desenvolver intelectualmente, socialmente e culturalmente.

Como pode ser observado, o que se propõe no documento que define objetivos e metas para o avanço da instituição em suas diversas áreas e políticas institucionais, caminha no sentido de fortalecer o que já existe na instituição, aprimorando e criando condições necessárias para alcançar a qualidade e excelência pretendidas.

O documento também discorre sobre as intenções no campo da pós-graduação, das relações internacionais, da infraestrutura e demais Pró-Reitorias que compõem a instituição. No orçamento anual (documento compilado ao Plano de Ação) são traçadas as seguintes diretrizes:

- atualizar os equipamentos utilizados para as práticas acadêmicas da graduação; – promover a utilização de novas tecnologias no processo de ensino e aprendizagem e de metodologias didático-pedagógicas que atendam às demandas de nossos estudantes e aos novos desafios do ensino básico e superior no Brasil, resguardando a qualidade na produção do conteúdo científico; – fortalecer a qualidade da pós-graduação *stricto sensu* e criar condições para a expansão de novos programas, visando sua consolidação, com metas e regras claras, fomentando a criação de cursos de doutorado em áreas que possuem somente o mestrado; – investir na formação inicial e continuada de professores da escola básica; – fortalecer as pesquisas na Universidade, renovando o modelo vigente e aperfeiçoando as formas de apoio; – consolidar a política de internacionalização que potencialize a

formação dos acadêmicos do ensino médio, graduandos e pós-graduandos, e que contribua para o desenvolvimento e a consolidação das pesquisas científicas realizadas nesta Universidade; – aprimorar a infraestrutura do campus de Juiz de Fora e criar a do campus de Governador Valadares. (UFJF, 2018a, recurso online).

Podemos apreender que a gestão atual da UFJF tem como concepção de formação aquela que se ancore no tripé ensino, pesquisa e extensão, que vise o comprometimento dos futuros profissionais das diversas áreas do conhecimento com as aspirações da sociedade brasileira e que desenvolvam suas competências com criticidade, criatividade e responsabilidade social.

Observa-se que os elementos contemplados no documento citado demonstram a capacidade que a Universidade possui de promover uma formação de qualidade para o seu corpo discente e ainda como ela também contribui para o conjunto da sociedade, tendo em vista que sua atuação extrapola o campo do ensino e da academia e alcança outros espaços, democratiza a cultura e busca avançar cada vez mais nas diversas áreas nas quais atua. Esse documento representa, assim, os parâmetros necessários para uma formação com qualidade, para um processo formativo mais ampliado. É possível que alguns objetivos e metas não ocorram da forma proposta, entretanto não se pode negar aquilo que tem sido alcançado e sustentado a qualidade da UFJF.

Outro instrumento institucional que a UFJF possui é o Plano de Desenvolvimento Institucional (PDI). O mais recente é o referente ao período 2015 a 2019, elaborado pela gestão anterior à atual. Conforme o próprio documento enuncia, o PDI pode ser considerado como uma carta de intenções estratégicas para alcançar uma posição futura desejável e se constitui como um documento vivo, norteador de todas as ações que ocorrem na Universidade. Ele expõe desde um breve histórico da UFJF, sua organização administrativa, missão, princípios, objetivos, metas e até as áreas utilizadas por todos os setores e unidades acadêmicas dessa instituição.

Como primeiro elemento que compõe os objetivos e metas do PDI está a garantia da excelência acadêmica. A excelência acadêmica é uma categoria relacionada à formação de qualidade e vai além da capacidade da instituição de produção de conhecimento científico e tecnológico, pois o principal papel das universidades é formar recursos humanos e a qualidade pretendida nesse processo formativo depende de elementos como infraestrutura adequada, corpo docente capacitado, entre outros já mencionados anteriormente.

Conforme o PDI, para que a instituição alcance essa excelência acadêmica, reconhece-se a necessidade de ampliar as inovações de práticas pedagógicas, aumentar a utilização das

novas tecnologias no processo de formação, incentivar a capacidade criativa dos discentes e a formação consoante à que é oferecida nos maiores centros de produção de conhecimento do mundo. O documento ainda considera relevante para obter a almejada excelência acadêmica, aprofundar o processo de valorização do professor, sendo este considerado um pilar para o desenvolvimento de um espaço criativo e inovador, onde a articulação de atividades de pesquisa e formação de recursos humanos se unam aos projetos de extensão, promovendo a capacitação de agentes de mudanças, profissionais que façam a diferença e que possam gerar transformação econômica e social.

Mais uma vez, a UFJF, por meio de seu PDI, reforça o que considera por formação de qualidade: aquela que capacita agentes para transformarem a realidade social e econômica do país. O compromisso social dos seus formandos é mencionado novamente nesse documento institucional como o fim almejado pela formação que oferece ao corpo discente: formar para a sociedade. Corrobora essa concepção o ANDES, que também defende que a formação só tem sentido se contribuir para melhorar as condições de vida de toda a população. Igualmente o Projeto de Formação Profissional do Serviço Social também defende a formação para a transformação da sociedade e para isso é necessária a capacitação teórico-metodológica, ético-política e técnico-operativa dos discentes. Dessa maneira, formar para o desenvolvimento da sociedade, é um dos critérios que reafirmam a qualidade na formação.

As prerrogativas que o PDI considera necessárias para se atingir a excelência acadêmica, vão de acordo com o que defendemos anteriormente como condição fundamental para que a universidade consiga cumprir o seu papel social e assim não só produza conhecimento, mas contribua diretamente para a transformação social e econômica do país. Sabemos que isso não depende somente da instituição, pois como pública, depende de investimentos por parte do Estado para desenvolvimento de suas ações e obrigações enquanto instituição de educação superior, formadora de profissionais que irão atuar no mercado de trabalho e também produtora de pesquisas importantes para o desenvolvimento do próprio país.

Sobre excelência acadêmica, pensamos como Gentili (2008, p. 48):

La “excelencia académica” tiene que ver, por lo tanto, con la democratización efectiva de las universidades, con la democratización de las formas de producción y difusión de saberes socialmente significativos y con la propia de-mocratización de las posibilidades de acceso y permanencia de los más pobres en las instituciones de educación superior. Todo “proyecto académico” es inevitablemente un “proyecto de vida”, o, si se prefiere, “un proyecto de pensar y construir la vida con y entre nosotros y los otros”. Fuera de este marco, las universidades parecen condenadas a buscar su redención en la obsecuencia con los tiranos, sea cual fuere su origen, sean

cuales fueren las razones que ellos buscan para justificar su propia existencia.²¹

Em acordo com o autor, a maior contribuição que a universidade pode dar à sociedade, é formar recursos humanos como agentes transformadores. A excelência almejada pelas universidades precisa estar articulada à democratização do acesso a pessoas das camadas populares.

De acordo com o PDI, os cursos de graduação da UFJF têm as propostas curriculares ancoradas por princípios filosóficos e técnico-metodológicos que compreendam o estudante como sujeito sócio-histórico, agente de sua formação e detentor de responsabilidade social, sendo esse o perfil profissional de egresso desejado pela instituição. Para que a universidade consiga atingir o perfil de egresso desejado, ela precisa contar com todos os recursos necessários para que a formação de seus discentes promova novos profissionais, capazes de contribuir para o desenvolvimento da sociedade, que “devolvam” para esta aquilo que foi investido no seu processo formativo. Em se tratando da pós-graduação, a UFJF busca oferecer suporte para toda a comunidade acadêmica no que tange aos estudos e pesquisas, por meio de critérios de qualidade e relevância, vislumbrando cumprir seu papel institucional de produtora de conhecimento e de formação de recursos humanos para contribuir com a sociedade.

A Universidade oferece, segundo o seu PDI, cursos de qualidade teórica e prática, em salas de aula, laboratórios e atividades de campo. Os estágios, os projetos de pesquisa envolvendo a iniciação científica e a pós-graduação, a iniciação à docência, os projetos de extensão e o incentivo à participação discente em congressos, seminários e colóquios de caráter científico e cultural também são focos de atenção da instituição. Contudo, nem todos os discentes conseguem se inserir nas atividades de pesquisa e extensão, além de outras oferecidas pela UFJF, conforme veremos na nossa pesquisa no terceiro capítulo.

O referido documento acrescenta que a UFJF incentiva a participação dos estudantes em programas especiais que possibilitem uma formação de qualidade como: programas de intercâmbio nacionais e internacionais, programas governamentais de mobilidade acadêmica, de inovação e de estímulo à formação de professores. Dessa forma, promove a inserção de

²¹ A excelência acadêmica deve estar, portanto, articulada com a efetiva democratização das universidades, com a democratização das formas de produção e difusão de saberes socialmente significativos, e com a própria democratização das possibilidades de acesso e permanência dos mais pobres nas instituições de educação superior. Todo projeto acadêmico é inevitavelmente um projeto de vida, ou se preferir, um projeto de pensar e construir a vida entre nós e os outros. Fora dessa estrutura, as universidades parecem condenadas a buscar sua redenção em consequência dos tiranos, qualquer que seja sua origem, quaisquer que sejam as razões que procuram para justificar sua própria existência. (tradução livre)

novas tecnologias de educação, ações de cultura e projetos como a Universalização da Informática e a Universalização da Oferta de Línguas Estrangeiras, assegurando a todos os discentes de graduação a oportunidade de estudarem uma ou mais línguas estrangeiras por três semestres na própria instituição.

Dentre os cursos de graduação que a UFJF oferece, temos o de Serviço Social, que possui um projeto de formação cujos princípios e objetivos visam à qualidade, a qual, como já nos referimos, em alguns aspectos, se aproxima da concepção de formação de qualidade defendida pela própria universidade. Veremos no próximo item deste capítulo a concepção de formação preconizada pelo Projeto de Formação Profissional do Serviço Social.

2.5 O PROJETO DE FORMAÇÃO PROFISSIONAL DO SERVIÇO SOCIAL COMO PARÂMETRO DE QUALIDADE NA FORMAÇÃO

A nossa pesquisa tem como amostra os estudantes da Faculdade de Serviço Social da UFJF que tiveram algum auxílio material da assistência estudantil, assim como os formandos do segundo semestre de 2019 desta faculdade, tendo em vista que o curso possui uma direção social bem definida, expressa em um Projeto de Formação Profissional.

Escolhemos os formandos desse curso para a nossa pesquisa de campo, por entendermos que estes concluíram todo o ciclo da formação acadêmica, tendo portanto condições de identificar se a PAE da UFJF contribui para a permanência estudantil e se essa política também possibilita a formação de qualidade. A partir da percepção desses formandos sobre a PAE, é que analisaremos em que medida a PAE da UFJF, enquanto política de permanência estudantil, vem contribuindo com a qualidade na formação profissional dos discentes, elencando como parâmetro de análise a concepção de qualidade na formação de nível superior que o Projeto de Formação Profissional do Serviço Social preconiza.

O Serviço Social como uma especialização do trabalho, é uma profissão inscrita na divisão social e técnica do trabalho coletivo da sociedade, conforme Iamamoto e Carvalho (2014). Ou seja, o(a) assistente é um(a) trabalhador assalariado(a) que vive, assim como os demais trabalhadores, da venda de sua força de trabalho, atuando em diferentes espaços sociocupacionais vinculados ao Estado, empresas privadas, organizações governamentais ou não governamentais.

Segundo Netto (2005), o Serviço Social como profissão é instituído na fase monopólica do sistema capitalista, quando a questão social, pelo seu caráter de classe, demanda do Estado mecanismos de intervenção de âmbito econômico, político e social. Essa

intervenção estatal nas sequelas e expressões da questão social, ocorre por meio de políticas sociais que possuem sentido contraditório: ao mesmo tempo em que respondem ou antecipam-se às pressões e necessidades da classe trabalhadora, por outro lado, garantem a continuidade do pleno desenvolvimento do sistema, favorecendo o grande capital monopolista.

A formação profissional em Serviço Social no Brasil perpassou por projetos formativos distintos, de acordo com cada momento histórico, econômico e social da sociedade brasileira. Conforme a profissão se consolidava, movimentos da categoria vislumbravam a necessidade de um novo projeto de formação crítica à profissão.

Em 1982 é aprovado pelo MEC um currículo mínimo que foi proposto pela ABESS em 1979, ainda no período ditatorial. Neste currículo, a matriz do ensino do Serviço Social muda completamente, embasando-se na História do Serviço Social, Teoria do Serviço Social e Metodologia do Serviço Social, além do estágio supervisionado. Essa mudança, em contraposição ao estudo de caso, grupo e comunidade importantes até então, foi um grande desafio teórico e de pesquisa no sentido de dar sustentação a estes conteúdos (IAMAMOTO, 2014).

Nas décadas de 1980 e 1990, a categoria promoveu vários debates sobre essas novas tendências do processo de formação profissional e da necessidade de dar uma nova dimensão a este a partir da revisão dos princípios teóricos, éticos e políticos que a categoria passou a defender hegemonicamente. Depois de mais de uma década de debates e reflexões coletivas, o documento “Proposta Básica para o Projeto de Formação Profissional” é aprovado em 1996, e é reorganizado e publicado pela ABESS como: Diretrizes Gerais para o Curso de Serviço Social, servindo de base para a elaboração da proposta de Diretrizes Curriculares exigida pelo MEC (NEGREIROS, 2018).

Conforme Santos (2006, p. 69):

O documento “Proposta Básica para o Projeto de Formação Profissional” tem como parâmetros:

- 1- o currículo anterior, complementando-o e aprofundando-o, propondo como perspectiva fundante da formação profissional um rigoroso trato teórico, histórico e metodológico da realidade social;
- 2- o Código de Ética Profissional dos Assistentes Sociais de 1993;
- 3- a Lei de Regulamentação da Profissão atual.

Esses três documentos constituem os pilares que oferecem sustentação ao projeto profissional do Serviço Social hegemônico hoje na categoria.

Verificamos a partir da afirmação de Santos (2006) sobre o novo projeto de formação profissional, que este teve como base o currículo anterior, complementando-o e trazendo nova

perspectiva à formação, que deverá então se pautar no estudo teórico-metodológico rígido da realidade, considerando seus aspectos históricos e ainda estar de acordo com as normas que regulamentam a profissão de Serviço Social. A formação conta com um projeto que define o perfil profissional no qual se pretende formar, com competência teórica-metodológica, ético-política e técnico-operativa para atuar na realidade e ser capaz de responder efetivamente às demandas profissionais.

O perfil profissional defendido pelas diretrizes do projeto de formação profissional do Serviço Social é o de um assistente social “crítico, criativo, propositivo, investigativo, comprometido com os valores e princípios que norteiam o projeto ético-político profissional” (ABEPSS, 2010, p.14-15).

A partir do PFPSS, podemos afirmar que a formação pretendida requer do profissional de Serviço Social um conhecimento aprofundado, adquirido por meio do ensino, da pesquisa, da extensão universitária, da participação ativa em movimentos e da participação em espaços formativos que ultrapassam as salas de aula.

Sobre a extensão universitária, Faceira (2013, p.45) esclarece:

A extensão universitária é caracterizada como uma ação desenvolvida pela universidade junto à comunidade, disponibilizando ao público externo o conhecimento produzido através da pesquisa e adquirido no âmbito do ensino. A extensão, na medida em que é balizada pela interface da universidade com a comunidade, apresenta diversificado campo empírico para a produção de pesquisas e novos conhecimentos. Nesse sentido, através da atividade extensionista o discente de Serviço Social desenvolve suas habilidades e competências teórico-metodológicas, ético-políticas e técnico-operativas, imprescindíveis para decifrar a realidade social brasileira e as estratégias de enfrentamento das expressões da Questão Social.

As Diretrizes Curriculares da ABESS concebem a educação como direito social e referenciam-se na concepção de educação e de sociedade que visam a construção de uma nova ordem societária, sem dominação de classe, reafirmada pelas normativas que regem a profissão de Serviço Social.

Essas Diretrizes elencam princípios, sobre os quais explanaremos brevemente a nossa compreensão de como contribuem para a qualidade dessa formação.

O primeiro princípio é: a flexibilidade dos currículos, que corresponde ao não engessamento do ensino de Serviço Social por meio das tradicionais disciplinas do curso, possibilitando a transmissão do conhecimento também por atividades que englobem outras formas de transmiti-lo. Essas atividades compreendem por exemplo, seminários, simpósios, palestras, grupos de pesquisa, entre outros eventos que agregam conhecimentos e experiências que em muito contribuem para a formação de qualidade.

O segundo princípio é: o trato rigoroso teórico, histórico e metodológico da realidade e da própria profissão. Tal princípio reforça a necessidade da relação teoria e prática da profissão, de dedicação do discente ao estudo aprofundado sobre a profissão inserida no contexto histórico, social e econômico da realidade, pois o assistente social só poderá intervir de forma qualificada, se ele for capaz de apreender o real em sua essência, o que não é tarefa fácil, mas possível, se o conhecimento adquirido na formação for suficiente para respaldar as suas ações interventivas; caso contrário, estará fadado ao senso comum, ao trefismo, sem autocrítica e sem questionar a própria realidade em que se insere enquanto profissional.

Conforme Faceira (2013, p. 49):

O processo de formação do aluno vai além da aquisição de conhecimentos técnico-científicos, até porque estes se esvaziam quando não integrados à realidade. Para uma abordagem inovadora, a aprendizagem deve ir além da aplicação imediata, impulsionando o sujeito a criar e responder a desafios, a ser capaz de aprender e recriar permanentemente; ou seja, a graduação deve se transformar no *locus* de construção/ produção do conhecimento, em que o aluno atue como sujeito da aprendizagem.

O terceiro princípio é: a opção e adoção de uma teoria social crítica na perspectiva de totalidade. O assistente social precisa saber fazer uma leitura da realidade numa dimensão macro. Para isso, esse profissional necessita de um aporte teórico que o permita compreender criticamente o mundo em que vive e isso é possível com a adoção de uma teoria que possibilite não só a compreensão da realidade, bem como as possibilidades de transformá-la. A teoria social crítica de Marx é a adotada de forma hegemônica pela categoria profissional.

O quarto princípio: a superação da fragmentação dos conteúdos, ou seja, que os conteúdos estejam inter-relacionados, possibilitando uma interação maior dos discentes e uma aprendizagem voltada para o conhecimento da realidade.

O quinto princípio: o estabelecimento das dimensões de investigação e intervenção como condição central da formação e a relação da teoria com a prática. A pesquisa no Serviço Social é fundamental para pensar a intervenção. Não se faz intervenção social sem pesquisa e sem o acúmulo teórico da profissão. O assistente social que não intervém na realidade a partir do conhecimento teórico-metodológico apreendido durante a sua formação, só fará reproduzir os interesses do sistema e o senso comum. A atualização de conhecimentos, tendo em vista a dinamicidade da realidade, e a constante qualificação da prática profissional por meio de estudos, pesquisas e participação ativa em atividades da categoria, são essenciais para uma intervenção que de fato promova o usuário do serviço social.

O sexto princípio: padrões iguais entre os cursos diurnos e noturnos quanto à qualidade e ao desempenho. Este princípio é bem claro em sua defesa: que não haja

diferenças quanto à qualidade e ao desempenho dos cursos de Serviço Social, sejam eles ofertados nos turnos noturno ou diurno. Nesse caso, o quantitativo de horas/aulas e atividades curriculares e extracurriculares deverão ser oportunizadas, adequando a grade curricular nos diferentes turnos de forma que o mesmo conteúdo seja cumprido em ambos.

Embora este princípio defenda padrões iguais para o curso de graduação em Serviço Social nos turnos diurno e noturno, adequando quantidade de horas/aulas e conteúdo a ser ministrado, o perfil dos discentes que geralmente optam pelo turno noturno tende a ser diferenciado por contar com um quantitativo maior de estudantes trabalhadores na turma. A nossa pesquisa mostra a possível diferença na formação do aluno trabalhador e do que não trabalha durante a graduação, o que não é determinante quanto à qualidade da formação. Veremos isso no terceiro capítulo.

O sétimo princípio é: uma formação com caráter interdisciplinar; ou seja, esta deverá perpassar diferentes saberes, possibilitando que o futuro profissional saiba dialogar com outras áreas do conhecimento, porém, com claro direcionamento próprio da profissão.

O oitavo princípio e, no caso aqui, o de fundamental defesa no âmbito acadêmico como um todo, é: indissociabilidade do ensino, pesquisa e extensão. Como se vê, as Diretrizes afirmam que o ensino, a pesquisa e a extensão não devem se separar, são interdependentes e essa indissociabilidade é fundamental para a formação profissional. Sem essa correlação, não é possível uma formação de qualidade, pois o ensino se complementa com a pesquisa e a extensão universitária. Esse fator se dá em todas as profissões.

O nono princípio: exercício do pluralismo. Esse princípio está em conformidade com o próprio Código de Ética Profissional de 1993, que prevê em seu artigo VII: “a garantia do pluralismo, através do respeito às correntes profissionais democráticas existentes e suas expressões teóricas, e compromisso com o constante aprimoramento intelectual” (CFESS, 2011, p. 25).

O décimo princípio: a ética como um princípio formativo, vem reafirmar o compromisso da profissão com a ética. Toda a formação do assistente social deverá ser respaldada pela ética profissional, o que terá de ser transmitido aos discentes do curso pelas demais disciplinas que compõem a grade curricular. Essa preocupação com a formação ética permite o estudo pormenorizado do Código de Ética Profissional, viabilizando disciplinas que tratem especificamente desse conteúdo, contudo, a ética profissional não se restringe ao código de ética e, de uma forma geral, é apreendida na formação através de disciplinas, eventos, oficinas e outros espaços de formação acadêmica.

O décimo primeiro e último princípio: indissociabilidade entre estágio e supervisão acadêmica, busca garantir que a formação no campo de estágio só se viabilizará com a supervisão direta de um assistente social e que esse processo seja acompanhado imprescindivelmente da supervisão acadêmica, como forma de oportunizar ao discente de serviço social a troca de experiências e aprendizado entre teoria e prática, trazendo e levando conhecimento da academia para o campo de estágio e o seu oposto também.

Os princípios elencados acima determinam as diretrizes curriculares da formação profissional, que segundo o documento da ABESS (1996, p. 7):

[...] implicam capacitação teórico-metodológica, ético-política e técnico-operativa para a: 1. Apreensão crítica do processo histórico como totalidade; 2. Investigação sobre a formação histórica e os processos sociais contemporâneos que conformam a sociedade brasileira, no sentido de apreender as particularidades da constituição e desenvolvimento do capitalismo e do Serviço Social no país; 3. Apreensão do significado social da profissão desvelando as possibilidades de ação contidas na realidade; 4. Apreensão das demandas -consolidadas e emergentes -postas ao Serviço Social via mercado de trabalho, visando formular respostas profissionais que potenciem o enfrentamento da questão social, considerando as novas articulações entre público e privado; 5. Exercício profissional cumprindo as competências e atribuições previstas na Legislação Profissional em vigor.

Percebe-se que aquilo que defendemos como qualidade na formação superior (formação que possibilite ao profissional uma visão crítica da realidade, com habilidades teórico-metodológicas, técnico-operativas e ético-políticas, que seja criativo e propositivo em sua atuação profissional e que contribua para a transformação da realidade) vai de encontro ao projeto de formação profissional do Serviço Social, tendo em vista que os elementos apresentados por este contribuem para uma formação que vai além do tecnicismo, provida de racionalidade e crítica necessárias à intervenção profissional, pretendidas na formação do assistente social. Os princípios do PFPSS valorizam o processo formativo articulado aos três eixos que compõem a formação acadêmica de qualidade (ensino, pesquisa e extensão), pois defendem a formação crítica, participativa, que extrapole a mera transmissão e apreensão de conteúdos disciplinares e proporcione o desenvolvimento intelectual e cultural dos discentes.

Enfatizamos o oitavo princípio, já que a formação de qualidade que queremos defender neste estudo é balizada especialmente por ele: a indissociabilidade entre ensino, pesquisa e extensão. Entendemos que a articulação das três dimensões que compõem o tripé da formação universitária, é fundamental para se alcançar a qualidade pretendida no ensino superior, já que a compreensão que temos de qualidade une e interconecta essas três

dimensões. No Serviço Social, esse princípio contribui para a efetivação do projeto de formação profissional, constituindo um princípio fundamental no processo formativo.

O projeto de formação profissional inscrito nas Diretrizes Gerais da ABESS, está orientado por uma direção social crítica, estabelecendo uma relação dialética com o Projeto Ético-Político²² do Serviço Social, uma vez que compõe a materialidade institucional deste junto à Lei de Regulamentação da Profissão e ao Código de Ética de 1993. A direção social crítica vincula as bases teóricas, éticas e políticas da profissão ao projeto social das classes subalternas e a seus interesses coletivos, e aponta como horizonte do projeto profissional a superação da ordem burguesa (ABESS/CEDEPSS, 1996).

As Diretrizes Curriculares trazem a organização do conjunto de conhecimentos necessários e indissociáveis, que são cooptados em núcleos de formação assim descritos: núcleo de fundamentos teórico-metodológicos da vida social: responsável pelo tratamento do ser social, enquanto totalidade histórica, situado no processo de constituição e desenvolvimento da sociedade burguesa; o núcleo de fundamentos da formação sócio-histórica brasileira: refere-se ao conhecimento da constituição econômica, política e cultural da sociedade brasileira, nas suas particularidades sócio-históricas; núcleo de fundamentos do trabalho profissional: considera a profissionalização do Serviço Social como uma especialização do trabalho e a sua prática como concretização de um processo de trabalho que tem as múltiplas expressões da questão social como objeto (ABESS/CEDEPSS, 1996).

O PFPSS contém critérios, objetivos e princípios que visam a formação de assistentes sociais com qualidade. Em síntese, podemos afirmar que este defende a formação que contribua para que o profissional de Serviço Social esteja apto a intervir na realidade com competência teórico-metodológica, ético-política e técnico-operativa, que seja capaz de fazer uma leitura crítica da realidade em que se insere para, assim, prestar um serviço de qualidade à população usuária do Serviço Social.

Como se observa, as Diretrizes Curriculares propostas pela ABESS em 1996, seguem na contramão à conjuntura de ajustes e reformas dos anos 1990. No caso da educação superior, tais reformas para esse nível de ensino trouxeram como proposta um currículo

²² O projeto ético-político do Serviço Social foi construído coletivamente pela categoria de assistentes sociais e expressa o reconhecimento das demandas da classe trabalhadora. Tem como base legal o Código de Ética Profissional de 1993, a Lei nº 8.662/1993, que dispõe sobre a profissão de assistente social e as Diretrizes Curriculares de 1996. Braz (2004) compreende este projeto como um conjunto de valores e concepções ético-políticas através das quais se expressam setores significativos da categoria dos assistentes sociais, possibilitando sua representatividade e até, por vezes, sua hegemonia (quando detém e direciona os espaços fundamentais da profissão no Brasil democraticamente).

mínimo no qual a formação pretendida na graduação, é aquela que capacita profissionais somente para o mercado de trabalho, aviltando a importância da garantia da indissociabilidade do ensino, pesquisa e extensão, geralmente defendida pelas IFES, favorecendo, desse modo, a abertura desenfreada de mercado para a educação superior.

De acordo com Lewgoy (2011), o conteúdo das Diretrizes Curriculares para o curso de graduação em Serviço Social, perdeu a concepção original de formação crítica defendida pela ABESS, com a redução do currículo para seguir o parecer do Conselho Nacional de Educação (CNE), isto é, houve simplificação e flexibilização do curso, aprovado em 2001. O CNE não aceitou o projeto original construído coletivamente pelas Unidades de Formação Acadêmicas (UFAs) e capitaneado pela ABESS, pois eliminou conteúdos importantes como, por exemplo, quando descumprir as recomendações das Diretrizes Curriculares sobre a supervisão conjunta de estágio entre supervisores acadêmicos e de campo, além de reduzir e suprimir outros elementos relevantes estabelecidos pelo documento original.

Na visão da autora, tal fato expressou, por parte do governo, uma política de formação voltada para o mercado: “flexível, reduzida, diversificada e com habilidades específicas, sem a preocupação com a formação genérica e com a perspectiva de totalidade, proposta pela ABESS” (LEWGOY, 2011, p. 289).

Embora o sistema busque formas de esvaziar os conteúdos formativos para satisfazer as necessidades do mercado, as Diretrizes Curriculares de 1996 sustentam a qualidade da formação profissional em Serviço Social.

Conforme Ana Maria Ferreira (2012), enquanto o PPFSS tem definido o perfil de profissional que se quer formar (com habilidades e competências teórico-metodológicas, ético-políticas e técnico-operativas para intervir na realidade), o discurso da empregabilidade e do empreendedorismo sugere a necessidade de formação de um novo perfil de trabalhador, em que predomina a sua capacidade técnica à capacidade intelectual. Os novos padrões demandam capacidades de realização de tarefas práticas e estas são mais valorizadas que o conhecimento científico. O trabalho se reduz a tarefas tecnicistas e rotineiras. (FERREIRA, A. 2012).

Almeida e Rodrigues (2012) explicam a mudança ideológica no campo educacional. De acordo com eles, há milhões de brasileiros que dependem de sua força de trabalho para sobreviver; e o direito ao trabalho, cada vez mais, perde o significado de direito e passa a ser uma responsabilidade de cada um, sendo esse “cada um” culpado pelo seu “fracasso ou sucesso” no mercado de trabalho. Logo, prevalece a ideia de uma educação para o adestramento da força de trabalho, articulada à educação de um empreendedor de si mesmo.

O paradigma da empregabilidade e do empreendedorismo prega e reforça o individualismo e esvazia o sentido de esfera pública, fortalecendo a esfera privada.

Negreiros (2018) afirma que no contexto de flexibilização do mundo do trabalho e das formas de ensino profissional, o processo de formação do Assistente Social, norteado pelos princípios defendidos pelo Projeto Ético-Político da profissão, enfrenta muitos desafios, principalmente porque se depara com o contexto de exaltação de uma formação profissional aligeirada, onde o ensino universitário sofre da tendência de ser reduzido apenas à transmissão de conhecimentos e ao adestramento de mão-de-obra, comprometendo, assim, a qualidade da formação. Ocorre a precarização e banalização do ensino superior público, pois o interesse do mercado não é a formação de profissionais que intervenham na realidade de forma consciente e crítica, pelo contrário, na lógica do capital, o que interessa principalmente é atender somente às necessidades do mercado. De acordo com a referida autora, o repensar do processo de formação profissional é um constante desafio para a categoria, tendo em vista que esta assume o seu compromisso ético-político, que busca uma formação profissional emancipatória. Para isso, é necessário que se tenha uma formação que privilegie o conhecimento e a formação crítica. No caso do Serviço Social, deve-se ter uma formação comprometida com as determinações do seu Projeto Ético-Político.

O projeto ético-político do Serviço Social assume os seguintes compromissos:

[...] o reconhecimento da liberdade como valor ético central - liberdade concebida historicamente, como possibilidade de escolher entre alternativas concretas; daí um compromisso com a autonomia, a emancipação e a plena expansão dos indivíduos sociais. Conseqüentemente, o projeto profissional vincula-se a um projeto societário que propõe a construção de uma nova ordem social, sem dominação e/ou exploração de classe, etnia e gênero. (NETTO, 1999, p. 104-105).

Dessa forma, o processo de formação profissional deve ser um momento privilegiado, no qual os discentes, por meio do “rigoroso trato teórico, histórico e metodológico da realidade social e do Serviço Social” (ABESS, 1996, p. 61), sejam capazes, a partir do conhecimento adquirido na formação, de refletir sobre a realidade e atuar nela buscando estratégias e possibilidades que respondam de forma crítica e propositiva às demandas postas ao trabalho profissional.

Resgatando o que apresentamos até aqui sobre a concepção de formação de qualidade, relacionamos a seguir os parâmetros de qualidade que nos guiaram nesta pesquisa, a saber:

- a) Para o PFPSS: formação com qualidade é a que conta com rigor teórico-metodológico, que alicerça o ensino-aprendizado à dinâmica da vida social e prepara o profissional

para a realidade socioinstitucional, com uma direção social crítica, com garantia da indissociabilidade do ensino, pesquisa e extensão, indissociabilidade entre estágio e supervisão acadêmica, que desenvolva competências para atuar na dinâmica dessa realidade social de forma criativa e propositiva e que vise à construção de uma nova ordem societária, sem dominação de classe. É também a que possibilita aos discentes o enriquecimento cultural; a participação em eventos como seminários, simpósios, congressos; inserção em movimentos sociais e atividades extraclasse (ABESS, 1996);

- b) Para a UFJF: formação que contribua para uma sociedade mais justa, ou melhor, para a transformação dessa sociedade, possibilitando um processo formativo crítico ao seu corpo discente, baseado em princípios da dignidade e direitos humanos fundamentais, formação pautada no tripé ensino, pesquisa e extensão, que vise à solidariedade nacional e internacional, buscando construir uma sociedade justa e democrática;
- c) Para o ANDES: formação pautada no tripé ensino, pesquisa e extensão, que contribua para melhorar as condições de vida de toda a população, que produz conhecimento novo através da pesquisa e se relaciona através de seus programas de extensão com a sociedade, preparando o profissional para o desenvolvimento desta.

Compreendemos que, além de um projeto de formação, há outros determinantes necessários à formação de qualidade no ensino superior. Entre os determinantes, destacamos a necessidade de estudantes em situação de desigualdade social poder contar com condições objetivas minimamente iguais a todos os outros discentes de se manter em seus cursos e de vivenciar uma formação qualificada.

Dentre essas condições objetivas, destacamos a importância de uma política de permanência estudantil efetiva, que contribua para que os discentes de graduação consigam permanecer e se formar em seus cursos e que essa formação seja com a qualidade que defendemos aqui. Para que isso ocorra, envolve o comprometimento do Estado, das instituições de ensino superior, dos docentes e técnico-administrativos da educação superior, no que tange à estrutura necessária para a pretendida formação, como também o comprometimento e dedicação dos próprios discentes.

Desenvolveremos, a partir do segundo capítulo, o histórico da PAE no Brasil e na Universidade Federal de Juiz de Fora, a fim de mostrarmos como essa política veio se desenvolvendo ao longo da história do ensino superior até os dias atuais e de compreendermos o seu papel e a sua contribuição para a permanência estudantil.

3 A ASSISTÊNCIA ESTUDANTIL NAS INSTITUIÇÕES FEDERAIS DE ENSINO SUPERIOR

A assistência estudantil no ensino superior foi se desenvolvendo na medida em que a educação superior se expandia em nosso país. A princípio, se constituía por ações pontuais e na perspectiva do mérito acadêmico. Nas duas últimas décadas, a AE ganhou “status” de política pública e seu maior marco foi em 2007, através da Portaria Normativa n.º 30 de 12 de Dezembro de 2007, que instituiu o Programa Nacional de Assistência Estudantil (PNAES), substituída posteriormente pelo Decreto 7234 de 19 de julho de 2010.

Conforme vimos no primeiro capítulo, a primeira década do século XXI representou o período no qual ocorreu o maior acesso da população de baixa renda ao ensino superior, fato que provocou uma maior demanda por uma política de permanência estudantil, o que consequentemente aumentou as reivindicações do movimento estudantil e militantes da área pela necessidade dessa política, conforme veremos no desenvolvimento deste capítulo.

3.1 A TRAJETÓRIA HISTÓRICA DA ASSISTÊNCIA ESTUDANTIL NO ENSINO SUPERIOR BRASILEIRO

Apesar do Plano Nacional de Assistência estudantil ser recente, esse tipo de política tem seus fundamentos no Brasil a partir de ações assistenciais ao estudante que remontam ao período final da República Velha.

Kowalski (2012), em sua tese intitulada *Os (des)caminhos da política de assistência estudantil e o desafio na garantia de direitos*, divide a historiografia da assistência estudantil no Brasil em três fases distintas, conforme o contexto político, social e econômico do país.

A primeira fase, segundo Kowalski (2012), ocorreu em uma época na qual o acesso à educação superior era um privilégio voltado a poucas pessoas, no caso, à elite brasileira, ou seja, a filhos de pessoas que tinham condições de custear os seus estudos no ensino superior. Era comum às famílias da elite brasileira encaminhar seus filhos para as IES consolidadas fora do país, as quais mantinham um alto padrão de ensino-aprendizagem, além de contarem com uma infraestrutura de qualidade no atendimento ao aluno no aspecto da assistência estudantil. Como forma de assistência, ofereciam, por exemplo, moradia e alimentação aos estudantes.

A primeira prática de auxílio ao estudante no Brasil ocorreu no governo de Washington Luís em 1928, por meio do incentivo à construção da Casa do Estudante Brasileiro situada em Paris na época. Tal incentivo se deu com o repasse de verbas

necessárias para a edificação das estruturas e também para a manutenção da casa dos estudantes (KOWALSKI, 2012). A autora afirma que a assistência estudantil, nesse momento histórico, era direcionada ao atendimento das necessidades de uma camada restrita da população brasileira (filhos da elite), tendo em vista que era somente esse perfil que podia acessar o ensino superior até então.

No governo de Getúlio Vargas, a partir dos anos 1930, buscou-se a organização de uma política nacional de educação com diretrizes gerais, que também deveriam ser seguidas pelos estados. Nessa época, houve a primeira manifestação de reforma do ensino superior pelo Estado brasileiro e a primeira tentativa de regulamentar a assistência a estudantes nessa modalidade de ensino (KOWALSKI, 2012).

Dessa forma, a regulamentação da assistência estudantil nas universidades passou a ser vislumbrada, e previa-se então a concessão de bolsas para determinados alunos. As bolsas eram concedidas a partir do consenso entre professores e estudantes dos conselhos universitários, com o entendimento de que o beneficiado precisaria atender a algumas condicionalidades para que fossem cumpridos os critérios de justiça e oportunidade. Esses critérios se baseavam nos méritos de cada um, sendo que, no caso de “pobreza”, era necessária a comprovação de sua situação através da “declaração de pobreza” emitida por alguma instituição assistencial. Além disso, o comportamento do sujeito era observado para julgamentos de merecimento ou desmerecimento do auxílio concedido. (KOWALSKI, 2012).

É interessante observar que, embora as universidades, nessa primeira fase, fossem voltadas para a elite brasileira, havia pessoas que adentravam o ensino superior e que não pertenciam à elite, conforme expressa a autora supracitada, quando afirma que algumas bolsas de assistência estudantil eram destinadas a estudantes que, além de outros critérios, conseguissem comprovar sua condição de pobreza. Ao que tudo indica, era um número bem reduzido.

Nesse contexto, a concessão das bolsas não tinha a perspectiva de direito, e sim de mérito, conforme explica a autora. Os critérios de elegibilidade para recebimento das bolsas ou auxílios estudantis eram frágeis, no sentido de que não havia profissionais competentes²³ para atuar na seleção desses estudantes, além da forma de comprovação exigida ou mesmo do julgamento do indivíduo serem baseados na aparência e não na sua real necessidade.

Segundo Kowalski (2012), no início dos anos 1930, inaugurou-se a Casa do Estudante do Brasil, no Rio de Janeiro. Como parte do projeto proposto pelo governo Vargas para a área

²³ Competentes no sentido de terem formação adequada para realizar seleção socioeconômica.

da educação, a assistência estudantil passou a integrar a Constituição Federal de 1934, no artigo 157, onde se previu a doação de fundos aos estudantes pobres, através do fornecimento de material escolar, bolsa de estudo, assistência alimentar, dentária e médica. Em 1937, o Ministério da Educação apoiou a criação da UNE, tendo a Casa do Estudante do Brasil como a sua sede administrativa, responsável por promover assistência jurídica, bolsas, empregos, biblioteca, saúde e residência.

A educação superior continuou como privilégio da elite, formada pelos antigos membros da coalizão dominante e pelos novos atores do cenário urbano que se beneficiavam dos títulos escolares como mecanismo de estratificação e mobilização social. Com o restrito acesso ao ensino superior, o Estatuto das Universidades Brasileiras fundou a assistência estudantil, estabelecendo que o ensino superior fosse executado preferencialmente pelas instituições universitárias, podendo, em casos específicos, ser ministrado em institutos isolados (KOWALSKI, 2012).

Mesmo depois da Constituição de 1934, em seu artigo 149, estabelecendo a educação como direito de todos, o tema foi retomado na década de 1940, com a promulgação da Constituição de 1946. Em seu artigo 172, essa Constituição estabelecia que cada sistema de ensino deveria garantir a eficiência escolar de alunos necessitados²⁴ por meio do serviço de assistência estudantil educacional. Contudo, segundo Teixeira (2009), as ações direcionadas para a assistência estudantil ainda eram consideradas como uma ajuda e não um direito.

Segundo Oliveira (1997), durante o período do Estado Novo, de 1937 a 1945, a educação superior caracterizou-se pela centralização e autoritarismo, e era controlada pelas mãos firmes do Estado, através da legalidade. A universidade, sem autonomia, possuía um currículo rígido com o objetivo de conferir diploma, sem atender às necessidades da sociedade, e ainda era marcadamente elitista, características que perduraram até os anos de 1950.

No período da ditadura militar no Brasil, Kowalski (2012) afirma que o movimento estudantil organizou reuniões para discussão da reforma universitária e direito dos estudantes. Entretanto, o governo criou um grupo para que essa reforma fosse realizada sem os entraves que poderiam interferir na dinâmica das universidades, no caso, contendo as reivindicações dos movimentos estudantis. Nessa época, houve incentivo à criação de novas universidades federais e estaduais e ainda investimento em laboratórios e aperfeiçoamento do corpo docente, com vistas ao desenvolvimento do ensino superior para também favorecer o desenvolvimento

²⁴ Esse termo é utilizado na Constituição Federal de 1946 e também tem o mesmo sentido de baixa condição socioeconômica.

da indústria. Tal interesse pela expansão do ensino superior se deu devido à visão do governo militar sobre a possibilidade de uma alta rentabilidade econômica com essa expansão a longo prazo, principalmente com o crescimento da rede particular nessa modalidade de ensino (KOWALSKI, 2012).

A forte crise econômica que ocorreu no governo militar, período marcado por repressões sociais e políticas no Brasil, foi um dos fatores determinantes para o seu fim, ocasionando a redemocratização no nosso país e, com isso, a política de educação também sofre mudanças. Esse período, Kowalski (2012) identifica como a segunda fase da assistência estudantil brasileira.

Para a autora, mesmo com a redemocratização do país, os problemas sociais como o desemprego, serviços de saúde deficientes e as desigualdades na educação superior devido às dificuldades de acesso e permanência, se mantiveram. Movimentos de disputas confluíram, decorrendo em mudanças na agenda política que então repercutiram na criação de novas políticas públicas. Os problemas do acesso e permanência na educação superior ganham espaço para ser discutidos nos Encontros Nacionais de Pró-Reitores de Assuntos Comunitários/ Estudantis e nas reuniões realizadas pela Associação Nacional dos Dirigentes das Instituições Federais de Ensino Superior (ANDIFES). Tais espaços criaram condição para a criação, em 1987, do Fórum Nacional de Pró-Reitores de Assuntos Comunitários e Estudantis (FONAPRACE), que agrupava Pró-Reitores, Sub-Reitores, Decanos, Coordenadores e Responsáveis pelos assuntos comunitários e estudantis das IFES do Brasil que almejavam ações adequadas a fim de viabilizarem a permanência do estudante. Os representantes do FONAPRACE, objetivando a redemocratização do ensino superior, defendiam a inclusão dos estudantes de baixa renda em suas instituições. Não era suficiente somente a garantia do acesso, pois era necessário também criar condições concretas para permanência desses estudantes nas universidades. Essas discussões ganharam fôlego com a promulgação da Constituição Federal de 1988, que também contemplava o processo de redemocratização da educação, mediante a universalização do acesso e a gestão democrática, centrada na formação do cidadão.

O fortalecimento da Assistência Estudantil está diretamente relacionado com a expansão do ensino superior, pois quanto mais se amplia o quantitativo de estudantes nessa modalidade de ensino, maior é a pressão para a criação de políticas de assistência a esses estudantes. Tais pressões eram exercidas principalmente pelos movimentos estudantis e suas representações.

Além desses movimentos, desde 1984, os registros dos Pró-Reitores demonstravam suas preocupações em relação à política de assistência ao estudante das universidades públicas. Dessarte, a criação do FONAPRACE foi uma consequência dos diversos encontros realizados entre eles, os quais objetivavam discutir e fortalecer as ações desenvolvidas à época. As decisões que eram tomadas a partir desses eventos revelavam a necessidade do estabelecimento de políticas que garantissem o acesso e a permanência do estudante de baixa renda nas universidades públicas, como condição essencial à formação de qualidade do aluno (FONAPRACE, 2011).

Os referidos debates colaboraram para a construção do Plano Nacional de Assistência Estudantil e das legislações posteriores. Não obstante a essa conquista, a educação na década de 1990 foi marcada pelo modelo de política neoliberal. As instituições de ensino superior, bem como a sociedade, vivenciaram os resultados prejudiciais dessa política de governo, dentre eles, o sucateamento das universidades públicas, a expansão do ensino privado e das matrículas nessas instituições, que por sua vez eram financiadas por verbas públicas e, ainda, a ausência ou inexistência de uma política de assistência estudantil efetiva (VASCONCELOS, 2010).

A terceira fase da Assistência Estudantil, para Kowalski (2012), ocorre a partir de 2007, com a aprovação do Decreto nº 6.096 de 24 de abril do mesmo ano, quando se instituiu o Programa de Apoio ao Plano de Reestruturação e Expansão das Universidades Federais (REUNI), que visa à criação de condições para ampliação do acesso e garantias de permanência aos estudantes na educação superior. O Plano tem como diretrizes a ampliação de políticas de inclusão e de assistência estudantil. No mesmo ano, foi aprovado o PNAES pela Portaria Normativa nº 39 do MEC. Em 19 de julho de 2010, o ex-presidente Lula transformou tal Programa em Decreto Lei nº 7.234.

A chamada terceira fase da AE, então, corresponde à fase em que ocorre uma maior democratização do acesso ao ensino superior, possibilitando o ingresso de segmentos populacionais que, até o momento, eram minorias nas universidades públicas. Esse maior acesso, conforme já explicitado, se deu nos governos petistas, iniciando com o presidente Lula e tendo continuidade no governo Dilma. Apesar das contradições do processo, há que se reconhecer os avanços de tais políticas para o ensino superior. Com esse novo público, os movimentos estudantis e suas representações ganham força e lutam para que essa “inclusão” tenha como aliada uma política de permanência estudantil mais consistente, o que se torna possível com a regulamentação da PAE ainda no governo Lula.

Para Kowalski, a PAE sempre encontrou obstáculos, porém, em certos momentos, a presença de ações, legislações e debates sobre a temática foram mais sólidas e avançaram mais que em outros.

Para Costa (2010), desde a criação da Casa do Estudante, em 1928, até o final da década de 1980, as ações, legislações e debates a respeito da permanência na educação superior sempre existiram. Porém, ainda não havia uma política pública mais sólida sobre o tema. A princípio, a assistência ao estudante vislumbrava responder às necessidades básicas do estudante para se manter na universidade, entendidas como moradia estudantil e restaurante universitário. Problemas outros que pudessem dificultar a permanência do discente ainda não eram considerados.

A partir da classificação da assistência estudantil em fases, de acordo com Kowalski (2012), percebe-se que, na primeira fase, a assistência estudantil foi voltada para o atendimento dos filhos da elite brasileira, tendo início no período da criação da primeira universidade, até o momento da redemocratização política do país (década de 1980). Já na segunda fase, na qual ocorre uma série de debates e projetos de leis, a assistência ao estudante passa a incluir a classe média. A terceira fase demarca o período de expansão e reestruturação das Instituições Federais de Ensino Superior (IFES), seguindo até os dias atuais. Nessa fase, é institucionalizada a assistência estudantil, por meio do Decreto do PNAES, e se caracteriza por colocar a educação como um serviço, isto é, voltada para atender à demanda do mercado, cuja característica fundamental que a diferencia das outras fases da PAE é a existência do Programa Nacional de Assistência Estudantil (embora este seja voltado a atender somente às universidades federais). Nessa terceira fase, segundo a autora, também é perceptível a preocupação dos governos em incluir uma parcela da sociedade que até então não tinha possibilidade de acesso e permanência à educação superior, como grupos historicamente excluídos, entre eles, pessoas de baixa renda, indígenas, quilombolas, pretos e pardos.

No que diz respeito às legislações nas quais se sustentam a PAE, temos:

- a) A Constituição Federal de 1988, que consagra a educação como dever do Estado e da família e tem como princípio a igualdade de condições de acesso e permanência na escola;
- b) A Lei de Diretrizes e Bases da Educação, aprovada em 20/12/96, que contém dispositivos que amparam a assistência estudantil quando se refere em seu artigo terceiro que o ensino deverá ser ministrado com base nos seguintes princípios: igualdade de condições para o acesso e permanência na escola; e ainda, quando

estabelece que a educação deve englobar os processos formativos e que o ensino será ministrado com base no princípio da vinculação entre a educação escolar, o trabalho e as práticas sociais (Lei n. 9.394, de 29/12/96, artigo 1º, parágrafos 2º e 3º, inciso XI);

- c) O Plano Nacional de Educação, com aprovação em 10 de janeiro de 2001, atendendo a uma reivindicação direta do FONAPRACE. Ele determina a adoção de programas de assistência estudantil²⁵, tais como bolsa trabalho ou outros destinados a apoiar os estudantes “carentes”^{26,27} que demonstrem bom desempenho acadêmico;
- d) A Lei 10.861, de 14 de Abril de 2004, que institui o Sistema Nacional de Avaliação da Educação Superior (SINAES), afirmando que a avaliação das instituições de educação superior terá por objetivo identificar o perfil e significado de sua atuação, por meio de suas atividades, cursos, programas, projetos e setores, considerando as diferentes dimensões institucionais, dentre as quais, e em caráter obrigatório, a responsabilidade social da instituição com relação à inclusão social²⁸ e às políticas de atendimento a estudantes e egressos (BRASIL, 2004).

Através do Programa Nacional de Assistência Estudantil (PNAES), aprovado pela Portaria Normativa nº 39 em 12 de dezembro de 2007, as IFES passam a receber, em 2008, o

²⁵ Dos objetivos e metas do Plano Nacional de Educação, o de número 34 prevê: Estimular a adoção, pelas instituições públicas, de programas de assistência estudantil, tais como bolsa-trabalho ou outros destinados a apoiar os estudantes carentes que demonstrem bom desempenho acadêmico (BRASIL, 2001).

²⁶ O ensino será ministrado com base nos seguintes princípios:

- I - igualdade de condições para o acesso e permanência na escola;
- II - liberdade de aprender, ensinar, pesquisar e divulgar a cultura, o pensamento, a arte e o saber;
- III - pluralismo de ideias e de concepções pedagógicas;
- IV - respeito à liberdade e apreço à tolerância;
- V - coexistência de instituições públicas e privadas de ensino;
- VI - gratuidade do ensino público em estabelecimentos oficiais;
- VII - valorização do profissional da educação escolar;
- VIII - gestão democrática do ensino público, na forma desta Lei e da legislação dos sistemas de ensino;
- IX - garantia de padrão de qualidade;
- X - valorização da experiência extraescolar;
- XI - vinculação entre a educação escolar, o trabalho e as práticas sociais.
- XII - consideração com a diversidade étnico-racial. [\(Incluído pela Lei nº 12.796, de 2013\)](#)
- XIII - garantia do direito à educação e à aprendizagem ao longo da vida. [\(Incluído pela Lei nº 13.632, de 2018\)](#) (BRASIL, 1996).

²⁷ O termo “carentes” é utilizado pelo Plano Nacional de Educação (2001) com o mesmo sentido de baixa condição socioeconômica ou situação socioeconômica desfavorável.

²⁸ Artigo 2º, Inciso III da Lei 10861 de 14 de abril de 2004: a responsabilidade social da instituição, considerada especialmente no que se refere à sua contribuição em relação à inclusão social, ao desenvolvimento econômico e social, à defesa do meio ambiente, da memória cultural, da produção artística e do patrimônio cultural; Artigo 3º, Inciso IX da mesma Lei: políticas de atendimento aos estudantes (BRASIL, 2004).

repassa de verbas diretamente em seus orçamentos. A regulamentação do PNAES tem grande relevância para a assistência estudantil. Tal Portaria foi substituída pelo Decreto 7.234 de 19 de julho de 2010, cuja finalidade é ampliar as condições de permanência dos jovens na educação superior pública federal. No que versa Brasil (2010, s/p) em seu Art. 2º são objetivos do PNAES:

I - democratizar as condições de permanência dos jovens na educação superior pública federal; II - minimizar os efeitos das desigualdades sociais e regionais na permanência e conclusão da educação superior; III - reduzir as taxas de retenção e evasão; e IV - contribuir para a promoção da inclusão social pela educação.

A Assistência Estudantil, segundo Kowalski (2012), vem construindo sua trajetória histórica, fazendo sua história na formação e consolidação das políticas públicas do país, embora enfrente desafios, avanços e retrocessos. Ela evidencia que a assistência estudantil está associada aos rebatimentos da política econômica vigente neoliberal, sendo cada vez mais tratada como um “serviço”, portanto, passível de mercantilização, ou seja, enquanto a PAE não se consolida como política de Estado, sua continuidade estará comprometida e pode deixar de ser um direito garantido pelo Estado, pois depende dos direcionamentos políticos guiados pelo neoliberalismo, que prevê, dentre outras medidas, a redução dos gastos públicos com as políticas sociais.

Sobre o processo de expansão do ensino superior, vimos que este ocorreu a partir de reivindicações da sociedade civil em prol de mais vagas nesse nível de ensino e pela mudança do modelo de universidade brasileira, ou seja, uma universidade elitista, que não abarcava segmentos da classe trabalhadora desfavorecida economicamente. Contraditoriamente, essa expansão ocorre também pela necessidade que o mercado tem de formação de mais profissionais aptos a serem contratados pelas indústrias e empresas brasileiras e pelos interesses do empresariado da educação pela alta lucratividade por meio da expansão da rede privada de ensino.

A partir do PROUNI e posteriormente do REUNI nos governos do PT, o número de jovens na educação superior aumentou consideravelmente, como já explicitado. Nas IFES, a partir do REUNI em 2006, o aumento de cursos e vagas ocorreu significativamente, embora em números menores que a oferta das instituições privadas.

As políticas na área da educação superior, a partir do processo de expansão e democratização dessa modalidade de ensino, resulta em implicações relevantes no perfil socioeconômico do estudante de graduação. Estudantes trabalhadores, de baixa renda, pretos,

pardos e indígenas têm vivenciado importantes oportunidades de mobilidade social através da educação superior.

Com o ingresso de um quantitativo maior de estudantes filhos da classe trabalhadora antes à margem do ensino superior nas universidades públicas, devido a pressões dos movimentos ligados à educação por acesso e permanência no ensino superior, foi necessária a criação de estratégias para que esse novo público não só conseguisse ingressar, como também continuar em sua graduação até a conclusão desta, sem que sua condição de desigualdade social fosse o fator contudente para a evasão.

Conforme apresentamos anteriormente, sempre existiram ações de assistência estudantil, não só no ensino superior. Tais ações eram previstas nas Constituições brasileiras, porém, no caso do ensino superior, essas se tornaram incipientes quando um quantitativo maior de estudantes de baixa condição socioeconômica, passa a acessar a esse nível de educação.

A Constituição Federal de 1988 estabelece, de fato, que a educação é um direito social de todos, consagrado e assegurado como dever do Estado e da família. Em seu artigo 205, estabelece que ela será promovida e incentivada com a colaboração da sociedade, visando ao pleno desenvolvimento da pessoa, seu preparo para o exercício da cidadania e sua qualificação para o trabalho.

Em seu artigo 206²⁹, a referida Carta Magna prevê o princípio de igualdade das condições de acesso e da permanência na escola, princípio que legitima a necessidade da política de assistência estudantil, que, por sua vez, tem como objetivos a democratização das condições de permanência dos jovens na educação superior com a diminuição dos efeitos das desigualdades sociais e regionais na permanência e conclusão dessa modalidade de ensino e, ainda, a redução das taxas de retenção e evasão e promoção da inclusão social pela educação.

²⁹ Art. 206. O ensino será ministrado com base nos seguintes princípios:

I - igualdade de condições para o acesso e permanência na escola;

II - liberdade de aprender, ensinar, pesquisar e divulgar o pensamento, a arte e o saber;

III - pluralismo de ideias e de concepções pedagógicas, e coexistência de instituições públicas e privadas de ensino;

IV - gratuidade do ensino público em estabelecimentos oficiais;

V - valorização dos profissionais da educação escolar, garantidos, na forma da lei, planos de carreira, com ingresso exclusivamente por concurso público de provas e títulos, aos das redes públicas; (Redação dada pela Emenda Constitucional nº 53, de 2006)

VI - gestão democrática do ensino público, na forma da lei;

VII - garantia de padrão de qualidade.

VIII - piso salarial profissional nacional para os profissionais da educação escolar pública, nos termos de lei federal (BRASIL, 1988).

Na Política de Educação Superior, a assistência estudantil visa prover os recursos necessários para a superação de entraves e dificuldades ao bom desempenho acadêmico dos estudantes desse nível. Esse tipo de assistência compreende ações que possibilitam desde os recursos como moradia, alimentação, transporte e de cunho financeiro; acesso a técnicas pedagógicas necessárias à formação profissional; suporte às necessidades educativas especiais, e, ainda, boas condições de saúde para que os estudantes consigam não somente permanecer, como também concluir os seus cursos (ALVES, 2002).

De acordo com o FONAPRACE (2007), a PAE é um conjunto de princípios e diretrizes que direcionam ações para garantir o acesso, a permanência e a conclusão de curso dos estudantes das IFES, com o objetivo de inclusão social, formação ampliada, produção do conhecimento, melhoria do desempenho acadêmico e da qualidade de vida, com intuito de prevenir as situações de repetência e evasão, ocasionadas pela insuficiência de condições financeiras. Dessa forma, pode-se dizer que é uma política que subsidia a permanência de estudantes em situação socioeconômica desfavorável nas IFES.

No atual momento histórico em nosso país, poderíamos dizer que a AE vivencia uma “quarta fase”, na qual se evidenciam recuos significativos, desde os cortes nos orçamentos destinados à sua provisão, ainda no governo Dilma, até os dias atuais, por meio dos cortes na área da educação e dos novos projetos políticos e reformas em curso. Ressalta-se, então, mais do que nunca, a necessidade da luta engajada pela continuidade da PAE nas IFES, para que as Universidades Públicas sejam para todos e não somente para parte da nossa sociedade, como foi por muito tempo.

Pensar a contribuição da PAE na UFJF aos discentes em situação socioeconômica desfavorável, considerando todo o contexto histórico desta política em âmbito nacional, torna-se necessário para que se tenha clareza da sua relevância e impactos na vida dos estudantes que são público-alvo dessa política na instituição.

Em meio a recuos e avanços, vislumbra-se agora o momento de enfatizar a importância dessa política para os estudantes que têm chegado às universidades públicas. Jovens e adultos cujas famílias não possuem condições financeiras de mantê-los estudando até a conclusão do curso. No caso da UFJF, especificamente, há um número considerável de discentes que se enquadram no perfil exigido para participação no Programa de Assistência Estudantil, já identificado nas pesquisas de perfil socioeconômico e cultural dos estudantes de graduação das IFES, que serão demonstrados no terceiro capítulo.

3.2 A POLÍTICA DE ASSISTÊNCIA ESTUDANTIL NA UNIVERSIDADE FEDERAL DE JUIZ DE FORA

A Universidade Federal de Juiz de Fora (UFJF) é uma universidade pública que tem sua sede neste município e um campus avançado na cidade de Governador Valadares, também no estado de Minas Gerais. Criada pela Lei nº 3858, de 26 de dezembro de 1960, por ato do presidente da república à época, Juscelino Kubitschek. Destaca-se como polo científico e cultural na região sudeste do estado de Minas Gerais, especificamente na chamada Zona da Mata Mineira, e está classificada entre as melhores universidades da América Latina, com reconhecimento nacional e internacional (UFJF, 2018b).

Alguns estabelecimentos de Ensino Superior de Juiz de Fora, reconhecidos e federalizados, se uniram e assim constituíram a UFJF. Seus primeiros cursos foram: Medicina, Engenharia, Ciências Econômicas, Direito, Farmácia e Odontologia. Posteriormente, foram vinculados os cursos: Geografia, Letras, Filosofia, Ciências Biológicas, Ciências Sociais e História (UFJF, 2018b).

Essa instituição possui vinte unidades acadêmicas em Juiz de Fora e duas no campus avançado em Governador Valadares. Ela comporta atualmente 93 opções de cursos de graduação, 36 de mestrado e 17 de doutorado, em diversas áreas do conhecimento (UFJF, 2018b).

A forma de concorrer às vagas dos cursos de graduação da UFJF se dava através do Vestibular e do Programa de Ingresso Seletivo Misto (PISM)³⁰ até o ano de 2005. Este teve início a partir de 1999 e ainda é utilizado pela universidade. É um processo de avaliação seriada, onde os (as) candidatos (as) às vagas oferecidas pela universidade participam de três módulos de avaliação, que ocorre a cada final de ano, por três anos consecutivos, geralmente para estudantes dos três anos do ensino médio, sendo que a opção pelo curso ocorre apenas na terceira e última etapa do processo (UFJF, 1999).

No ano de 2010, a UFJF aprovou a utilização do Exame Nacional do Ensino Médio (ENEM) na primeira fase do Vestibular, modificando o seu processo de admissão de estudantes (UFJF, 2010). Em 2011, a universidade extinguiu o Vestibular e passou a utilizar a nota do ENEM, por intermédio do Sistema de Seleção Unificada (SISU), como uma das opções de ingresso nos cursos de graduação (UFJF, 2011). A seleção por meio do PISM

³⁰ O PISM foi instituído na UFJF em 16 de junho de 1999, por intermédio da Resolução nº 18/99, do Conselho Setorial de Graduação (UFJF, 1999).

permaneceu, e atualmente 50% das vagas oferecidas são através do PISM e 50% via SISU (UFJF, 2017a).

A UFJF iniciou, em 2006, a implementação de Política de Ação Afirmativa, estabelecendo reserva de vagas para egressos de escolas públicas e autodeclarados negros, cuja aprovação se deu em 2004, pela Resolução nº 16/2004, do Conselho Superior (CONSU) da instituição.

Em 2007, a UFJF adere ao Programa de Apoio a Planos de Reestruturação e Expansão das Universidades Federais (REUNI). Essa adesão provocou uma expressiva expansão, assim como a reestruturação da universidade. Os impactos desse processo começaram a ser percebidos a partir de 2008, com a ampliação de vagas, aumento do número de servidores, criação de novos cursos e implementação da reestruturação curricular. Como resultados do programa, ocorre o aumento do número de vagas no processo seletivo da graduação que, de 2000 vagas em 2006, passou a 6000 vagas em 2014 (UFJF, 2015a). Em 2017, segundo informações do Censo da Educação Superior, a UFJF contou com 17894 discentes na graduação na modalidade presencial e 2148 na modalidade EAD (Ensino à distância) no primeiro semestre (considerando matriculados cursando e formados no período), perfazendo um total de 20042 estudantes de graduação. Já no segundo semestre, foram 17779 estudantes na modalidade presencial e 2.260 na modalidade à distância, perfazendo um total de 20039 alunos (INEP, 2017).

Segundo informações disponibilizadas pelo FONAPRACE ao então pró-reitor da PROAE, Professor Marcos Souza Freitas, o número de estudantes matriculados nos cursos de graduação presencial na referida universidade foi 17838, sendo 10859 no primeiro semestre de 2018 e 6979 no segundo semestre do mesmo ano.

A trajetória da assistência estudantil da UFJF, do seu início até a década de 1990, está baseada nos registros de um documento³¹ intitulado *Memória da Assistência Estudantil da UFJF*, organizado pela primeira assistente social da assistência estudantil da UFJF, que na

³¹ O documento intitulado *Memória da Assistência Estudantil da UFJF*, organizado em 1998 por uma equipe formada pela assistente social do Departamento de Assistência Estudantil (DAE) à época, Renata Mercês Oliveira de Faria, e por bolsistas dos cursos de Enfermagem (Carlos Augusto Silva Moreira), Comunicação Social (Fernanda Aparecida Correa Guelber) e História Lincoln Gonçalves Rodrigues). Essa equipe compôs o Programa Memórias do DAE, que visava justamente resgatar e organizar a história da Assistência Estudantil da UFJF, já que até a década de 1990, segundo a própria equipe, não havia registros sistematizados e existiam poucos documentos dos departamentos anteriores responsáveis pela assistência ao estudante no setor. Tal documento foi elaborado por meio de entrevistas com ex-diretores e equipes de trabalho que atuavam nesse tipo de assistência, além de conter também documentos institucionais sobre a assistência estudantil da UFJF até então.

época era executada por um setor específico, denominado DAE (Departamento de Assistência Estudantil). O documento foi elaborado com a participação de três bolsistas que atuavam nesse Departamento.

De acordo com esse documento, em 1962 não havia um setor específico para a execução da assistência estudantil na UFJF, mas já havia bolsas estudantis cujas inscrições para a participação dos discentes no processo seletivo eram realizadas nas próprias faculdades, e os diretores eram incumbidos de repassá-las à reitoria para análise, e os posteriores resultados, reenviados aos diretores das unidades. Havia condicionalidades a serem cumpridas pelos bolsistas, como, por exemplo, “conduta exemplar”. Além dessa condição, havia também o compromisso em prestar à universidade “a colaboração que se propôs a fazer”, fato que supõe a contrapartida de prestação de alguma atividade para a instituição por parte dos bolsistas, apesar de não especificar qual e como seria cumprido tal compromisso, bem como também o documento não deixa claro quais eram as modalidades de bolsas ofertadas.

Como podemos perceber, não fica claro no documento se os estudantes aptos a participar da seleção para as bolsas estudantis eram considerados de baixa renda à época, pois no documento só constam as condicionalidades que aqueles deveriam cumprir para fazer jus ao recebimento das bolsas. Em 1963, é constituída uma comissão de bolsas de estudo responsável por criar e distribuir tais bolsas. Essa comissão era composta pelo reitor, pelo presidente do DCE (Diretório Central do Estudantes) e por três professores efetivos com direito a voto. Os candidatos às bolsas se inscreviam em suas faculdades. Os critérios para seleção dos bolsistas selecionados seguem a seguinte ordem, segundo registros em atas: os que necessitam; os que mais necessitam; os que merecem e, por último, os que poderão prestar serviço à universidade. A modalidade ofertada era denominada *Manutenção* e se dividia em três tipos: integral, parcial ou de auxílio, entretanto não há registros que identifique o que cada modalidade ofertava.

Em 1964 foi criada uma outra comissão de Bolsas de Estudo, através da Resolução 1/1964. As bolsas eram assim distribuídas: Bolsa de merecimento e aplicação, somente para alunos das Unidades incorporadas, independente da condição de necessidade, sendo que estes teriam que dedicar-se excepcionalmente às atividades propostas. Ainda nesse ano, o Departamento de Educação e Cultura (DEC), que tinha como competência a concessão, distribuição e manutenção das bolsas de alimentação e de compra de livros, distribuídas aos estudantes, tinha, além da função de prestar assistência aos discentes, promover eventos por meio de convênios culturais e assistenciais.

O primeiro decreto sobre concessão de bolsas de estudo no ensino superior ocorreu no ano de 1969 (Decreto 64.032/69), e a partir disso a UFJF solicita ao Ministério da Educação recursos para pagamento de bolsas de estudo para discentes “carentes”, mas, no contexto histórico do AI 4³²(Ato Institucional Número Quatro), a resposta do Ministro da educação à época, Tarso Dutra, foi: “Não é possível pagar, com bolsa, ensino gratuito”. As propostas para a assistência estudantil eram limitadas e autoritárias no contexto da ditadura militar, percebidas no conteúdo do AI 4. Apesar dessa negativa do MEC, a UFJF empenhou-se pela ampliação da Assistência Estudantil.

Essa resposta do então Ministro da Educação nos remete à conjuntura política atual, na qual parte da sociedade se posiciona contra as políticas de assistência ao estudante das universidades públicas brasileiras, pois consideram que, pelo fato de o ensino ser gratuito nessas instituições, os recursos públicos não deveriam ainda custear a permanência dos estudantes, e enxergam a assistência estudantil como assistencialismo e não como política pública.

Na década de 1970, o Departamento que cuidava da Assistência Estudantil da UFJF, muda de nome, passando a ser denominado Departamento de Assuntos Comunitários (DAC). Este era responsável pela assistência ao corpo docente, discente e servidores em geral, assim como pela administração dos restaurantes universitários.

Na década de 1980, é criada a Gerência de Apoio ao Acadêmico (GAA) com o objetivo de coordenar os programas de apoio e assistência aos estudantes da UFJF.

Nos anos 1990, professores da Faculdade de Serviço Social dessa Universidade realizaram uma pesquisa sobre as condições socioeconômicas dos estudantes. O trabalho recebeu o título: *Diretrizes de uma Política de Assistência ao Estudante da UFJF* e o GAA decidiu definir uma política de assistência global aos discentes, por meio de um sistema que abrangesse diversas áreas como lazer, cultura, esporte e alimentação. Dessa forma, a Faculdade de Serviço Social contribuiu para que a Política de Assistência Estudantil da UFJF vislumbrasse a necessidade de expandir o seu campo de ação. Essa contribuição foi importante também para mostrar a necessidade de um técnico com formação na área de Serviço Social na referida Gerência, que até aquele momento, ainda não contava com assistente social em seu quadro.

³² Ato Inconstitucional Número Quatro, baixado pelo Presidente Castello Branco em 1966, no período da Ditadura Militar no Brasil, com a intenção de organizar e discutir uma nova Constituição condizente ao governo militar instaurado em 1964. Vide o documento completo em: http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/AIT/ait-04-66.htm.

Nessa década de 1990, as IFES atravessaram um contexto político difícil, inclusive a UFJF. A visão do governo federal nessa época era a privatização das Universidades Federais como solução dos problemas que essas instituições vivenciavam. Mesmo com essa perspectiva, a UFJF concedeu 514 bolsas, distribuídas nas modalidades: Bolsa Trabalho, Bolsa de Extensão, Bolsa de Monitoria e Bolsa de Iniciação Científica.

É importante frisar que a concessão de bolsas estudantis, até então, não era feita sob análise de um profissional qualificado, e as ações de assistência eram prestadas de acordo com o entendimento baseado no senso comum de necessidade e merecimento.

Em reunião do CONSU em 1989, os pontos aprovados foram:

- a) A necessidade de um Programa Global de Assistência Estudantil;
- b) Definição de uma política de preços do RU;
- c) Adoção de uma política de preço único.

Estabeleceu-se também a manutenção do subsídio da alimentação nos RU's no nível de 70% sobre o custo total das refeições, num acordo entre Administração e Representação Estudantil.

Já na década de 1990, o CONSU apresenta em reunião uma proposta de diminuir o subsídio de 70% sobre o preço cheio das refeições do RU, alegando dificuldades orçamentárias, entretanto, devido à pressão da representação estudantil, chegou-se a um acordo de manter o preço nos RU's até nova discussão. Esse fato demonstra o quão relevante é a mobilização estudantil na luta por garantias e manutenção de direitos. A partir da reivindicação do movimento dos estudantes, foi acordada a manutenção do subsídio à alimentação nos RU's, ao menos por certo tempo.

Em 1992, o subsídio das alimentações nos restaurantes universitários caiu para 25% a partir do segundo semestre e tendia a ser zerado no próximo ano. Tal fator, bem como o valor elevado da taxa de inscrição do vestibular, comparada a outras instituições federais, foram atitudes que se enquadravam dentro da lógica de privatização do ensino superior, projeto político do governo federal e que começou a influenciar a UFJF. Nesse contexto político, algumas IFES que mantinham a postura de incentivo à política de assistência estudantil destinavam parte de suas verbas para subsidiar os restaurantes universitários, outras não.

Na gestão 1994/1995, as atividades do DAC (Departamento de Assuntos Comunitários) referentes à assistência estudantil estavam restritas à Divisão de RU's, à seleção dos candidatos à isenção da taxa do vestibular e ao empréstimo de becas para formaturas. A primeira ação dessa gestão foi a criação do GT-DAC (Grupo de Trabalho do

DAC), formado por representantes da APES (Associação de Docentes de Ensino Superior), da Associação de Servidores da UFJF (ASSUFJUF), do DCE e do DAC, com o principal objetivo de discutir políticas gerais relativas a estudantes e servidores da UFJF, como também encaminhamentos de competência do DAC.

O Programa de Bolsas reinicia-se através da demanda espontânea de alguns estudantes com dificuldades socioeconômicas. Estes se tornam bolsistas e, a partir disso, precisam oferecer em contrapartida a realização de atividades dentro dos Programas cujo público era os estudantes da UFJF, como o Programa de Alimentação subsidiada nos RUs. Percebe-se, nesse contexto, a lógica da contrapartida do trabalho na instituição como condição para que estudantes com dificuldades de ordem socioeconômica pudessem ser bolsistas. Essa lógica permaneceu até novo regulamento em 2014.

Em 1996, através da Resolução 010/96 do Conselho Universitário, são instituídos os objetivos e as linhas gerais para os Programas de Assistência Estudantil da UFJF, ocorrendo então a oficialização de um Programa de Assistência Estudantil com a concepção de direito do estudante, sendo prestado a quem dele necessitasse.

O artigo 4º dessa Resolução descreve então as modalidades de auxílios de assistência estudantil:

- I - Refeição subsidiada nos RUs da UFJF;
- II - Isenção de pagamento da refeição nos RUs mediante Bolsa de Assistência Estudantil (art. 9º);
- III - Assistência à Saúde através do Programa de Saúde Estudantil;
- IV - Intermediação de serviço temporário que o beneficiário possa prestar, através do Balcão de Serviços;
- V - Intermediação de vagas para moradia em Juiz de Fora através do Banco de Vagas;
- VI - Outros projetos ou programas, temporários ou permanentes, que redundem em benefícios relativos à melhoria das condições de acesso e permanência dos estudantes na UFJF. (UFJF, 1996, s.p.).

No artigo 9º da mesma Resolução são previstas duas modalidades de bolsa de assistência estudantil:

- §1º a bolsa parcial consiste na isenção de pagamento das refeições nos Restaurantes Universitários (RUs), mediante uma contrapartida de seis horas semanais de trabalho.
- §2º a bolsa integral consiste em remuneração mensal, além de isenção das refeições nos RUs mediante uma contrapartida de 12 (doze) horas semanais de trabalho. (UFJF, 1996, recurso online).

Era proibido o acúmulo entre a bolsa integral da assistência estudantil com qualquer outra bolsa acadêmica da UFJF. Atualmente, não existe mais essa proibição de acúmulo.

O Departamento de Assuntos Comunitários (DAC) detinha a responsabilidade de elaborar os programas e projetos de assistência estudantil, segundo a Resolução supracitada.

Ocorre então, em 1997, a implantação do processo de seleção socioeconômica para os candidatos às bolsas da Assistência Estudantil. Antes o acesso ocorria por demanda espontânea, mas com o aumento do número de estudantes que buscava tal assistência, foi necessário a implementação de um processo de seleção. No período, 400 estudantes não foram classificados dentro do número de vagas.

Em 28 de dezembro de 1999, por meio da Resolução do CONSU nº 21/1999, a Coordenadoria de Relações Estudantis (CRE), da Pró-reitoria de Recursos Humanos (PRORH) passa a executar programas e projetos da assistência estudantil. Tal resolução reformulou os princípios, objetivos e critérios de seleção, avaliação e permanência de estudantes no Programa de Assistência Estudantil, que recebe então a denominação “Programa de Apoio Estudantil”.

Em seu artigo 6º, essa Resolução estabelece as quatro modalidades de auxílios da Política de Apoio Estudantil:

Art. 6º - A Política de Apoio Estudantil constitui-se de quatro Modalidades oferecidas a 500 (quinhentos) usuários, a saber:

I – Modalidade Manutenção: incentivo pecuniário mensal, refeições gratuitas no Restaurante Universitário e transporte de ida e volta Reitoria-Campus,

II – Modalidade Alimentação: refeições gratuitas no Restaurante Universitário;

III – Modalidade Moradia: incentivo pecuniário mensal, exclusivo para alunos provenientes de outras cidades;

IV – Modalidade Transporte: recebimentos de vales-transportes mês.

Parágrafo único – Nenhuma dessas modalidades terá efeito cumulativo. (UFJF, 1999a, recurso online).

A Resolução do CONSU nº 21/1999, estabelece as condições para habilitação de discentes no Programa de Apoio Estudantil, tais como a exigência do estudante estar matriculado em no mínimo 15 créditos, exceto no último período dos cursos de graduação, além de ser considerado apto no processo de seleção socioeconômica. Para permanecer no referido Programa, os estudantes precisavam comprovar que mantinham a mesma condição socioeconômica e ter aprovação em pelo menos 70% dos créditos cursados no semestre anterior; estar matriculado em no mínimo 15 créditos, exceto no último período do curso; e para aqueles que recebiam a modalidade manutenção, deveriam apresentar desempenho satisfatório nas atividades que exerceriam nos programas e projetos para os quais eram encaminhados pela assistência estudantil da UFJF. O período de permanência no Programa

não poderia ser superior ao período médio de duração do curso, prorrogável por um semestre letivo (UFJF, 1999a).

Sobre a modalidade *Manutenção* ofertada pela então Coordenadoria de Relações Estudantis, manteve-se a lógica da contrapartida de carga horária em atividades da UFJF pelos estudantes atendidos. Todavia, há um avanço quando estabelece que tais atividades seriam realizadas preferencialmente nas áreas de ensino, pesquisa e extensão, e quando tenta alinhar os objetivos dessa participação discente a uma formação para a cidadania e à melhoria da qualidade de vida dos estudantes.

3.2.1 A Política de Assistência Estudantil da UFJF a partir do marco do PNAES em 2007

Destacamos na historiografia da assistência estudantil da UFJF o ano 2007, pois neste que assistência estudantil, em âmbito nacional, passa a ser reconhecida legalmente como política educacional, através do Programa Nacional de Assistência Estudantil (PNAES), aprovado pela Portaria Normativa nº 39 de 2007.

Conforme mencionado anteriormente, em 2008, as instituições começaram a receber do poder público recursos diretos em seus orçamentos para a execução de tal política. Desde então, essa institucionalização da PAE passa a ser observada nas IFES, inclusive na UFJF.

Segundo Trindade (2016), em 2008 a UFJF realiza o maior processo seletivo da instituição nessa área, que passou a ser on-line. De acordo com o Relatório das atividades da Coordenação de Assuntos Estudantis (CAE) no triênio 2008 – 2010, dos 1532 inscritos, 30,8% comprovaram sua situação de vulnerabilidade³³ socioeconômica e foram contemplados nas diferentes modalidades oferecidas, que à época eram:

- a) Modalidade Manutenção: os acadêmicos selecionados teriam acesso às refeições gratuitas nos Restaurantes Universitários e transporte ida e volta centro-campus durante o período letivo e recebimento mensal em pecúnia. Nessa modalidade os alunos deveriam ter obrigatoriamente 12 (doze) horas semanais disponíveis para desenvolverem atividades em unidades da UFJF ligadas, preferencialmente, a projetos de sua área de atuação acadêmica;
- b) Modalidade Alimentação: os alunos selecionados teriam direito a refeições gratuitas (café da manhã, almoço e jantar nos Restaurantes Universitários);

³³ A autora utiliza o termo *vulnerabilidade* com o significado de baixa renda ou baixa condição socioeconômica.

- c) Modalidade Transporte: os alunos selecionados receberiam recarga nos cartões vales-transportes mensalmente para deslocamento de sua residência ao Campus Universitário durante os períodos letivos;
- d) Modalidade Moradia: os selecionados receberiam auxílio financeiro mensal em pecúnia, destinado ao acadêmico oriundo de outra localidade.

Ainda no mesmo ano, em reunião do FONAPRACE, foi deliberada junto à Coordenação Nacional a consolidação da assistência estudantil por meio da criação de pró-reitorias de assuntos estudantis.

De acordo com o Relatório da CAE/UFJF (2010), o trabalho desenvolvido pela Coordenação no período de 2008 a 2010, compreendia a gestão e a implementação do Programa de Apoio Estudantil; atendimento pedagógico; acompanhamento do rendimento acadêmico; planejamento e distribuição de discentes nos projetos cadastrados na CAE; análise socioeconômica para acesso ao Programa de Apoio Estudantil, ingresso no Curso Pré-vestibular da UFJF e isenção de taxas de inscrição em processos seletivos, referentes ao vestibular, PISM e Programas de Pós-graduação (UFJF, 2010c). O Relatório de Gestão da UFJF, exercício 2011 aponta que a CAE oferecia atendimento psicológico, com intervenção focalizada nas situações relacionadas à vida acadêmica, além de encaminhamentos a centros de psicoterapia do município, atendimento e orientação aos discentes com necessidades especiais (UFJF, 2012).

Em 31 de janeiro de 2011, foi incluída, pela Resolução do CONSU nº 02/2011³⁴, a modalidade auxílio-creche no Programa de Apoio Estudantil. No mesmo ano também foi publicada a Resolução do CONSU nº 03/2011, que modificou a estrutura administrativa dos órgãos de Administração Superior da UFJF e criou-se então a Pró-reitoria de Assistência Estudantil (PROAE) (UFJF, 2011c). A partir disso, a PROAE passa a ser o órgão responsável pelo planejamento, orientação, execução e gestão de políticas de assistência estudantil da UFJF.

No Relatório de Gestão da UFJF exercício 2012, constam as seguintes ações desenvolvidas pela PROAE: gestão e implementação do Programa de Apoio Estudantil; atendimento psicológico aos estudantes, mais voltado às situações relacionadas à vida acadêmica; atendimento pedagógico; oficinas pedagógicas; controle do rendimento acadêmico; atendimento e orientação aos discentes com necessidades especiais;

³⁴ A Resolução do CONSU nº 02/2011, estabelece em seu Art. 2º que o discente apoiado receberá auxílio financeiro, no caso o auxílio creche, para custeio parcial das despesas com seus dependentes legais até a idade de 5 (cinco) anos, 11 (onze) meses e 29 (vinte e nove) dias (UFJF, 2011b).

encaminhamento dos discentes da modalidade manutenção a projetos cadastrados na Pró-reitoria; análise socioeconômica para acesso ao Programa de Apoio Estudantil, ingresso no Curso Pré-vestibular da UFJF e isenção de taxas de inscrição nos processos seletivos do vestibular, do PISM, e de Programas de Pós Graduação (UFJF, 2013).

No Relatório de Gestão da PROAE, de setembro de 2012, entre as ações desenvolvidas pela Pró-reitoria, destaca-se, no âmbito da saúde, o atendimento psicológico e encaminhamento, em situações específicas, a centros de psicoterapia, como o Centro de Psicologia Aplicada (CPA) da UFJF ou o Centro de Apoio Psicossocial do Hospital Universitário.

Sobre o apoio material aos estudantes, ressalta-se que a modalidade *Manutenção*, que exigia disponibilidade de 12 horas semanais para que o discente contemplado se dedicasse aos projetos da instituição, aos quais eram encaminhados pelo próprio setor de assistência estudantil, deixava de fora o estudante trabalhador, já que este não poderia receber tal modalidade por não ter disponível carga horária livre para participação nos projetos. Essa contrapartida exigida encontrou outros entraves posteriormente que repercutiram na revisão da modalidade e alteração da mesma para outra que substituísse financeiramente os auxílios abarcados por ela (valor em pecúnia + alimentação gratuita nos RU's e vales-transportes).

Segundo Trindade (2016), em 2014 foi realizada a I Jornada de Apoio Estudantil, organizada pelos técnico-administrativos em educação da Pró-reitoria de Assistência Estudantil, discentes do campus Juiz de Fora e do campus Governador Valadares, além de membros da administração superior, cujo objetivo era discutir coletivamente as diretrizes da política de Assistência Estudantil para o ano de 2015. Dessa jornada, surgiram as seguintes propostas:

- equiparação do valor da “Bolsa Manutenção”, paga pela Universidade, com o da “Bolsa Permanência”, paga diretamente pelo Governo Federal ao aluno, em R\$ 400, podendo o estudante que necessitar, conforme critérios de vulnerabilidade objetivos, acumular uma dessas bolsas com um ou mais auxílios para transporte, alimentação e creche, havendo, para isso, a delimitação do número de bolsas a ser disponibilizadas pela UFJF e a priorização dos alunos cotistas;
- criação do apoio emergencial, voltado para alunos que, à época do edital para definição de bolsas, não eram vulneráveis, mas, ao longo do ano, podem ter se tornado;
- extinção das 12 horas de contrapartida obrigatória dos alunos em atividades como bolsistas, considerando que estas bolsas são exclusivamente para manutenção e permanência do estudante na universidade. Por outro lado, manutenção do cadastro de projetos onde os alunos possam ser voluntários, desde que a finalidade destes projetos e a atuação dos estudantes estejam voltados apenas para ensino, pesquisa e extensão;

- atenção maior para outras formas de apoio além do financeiro, como psicológico, pedagógico, cultural e esportivo;
- participação dos estudantes na formulação e definição de políticas, diretrizes, editais e definição de investimentos do apoio estudantil. (UFJF, 2014b, recurso online).

Em 2014, a ordem de contingenciamento do governo federal para o ano de 2015 foi divulgada. O corte de 30% do orçamento habitual impediria os planos de expansão e restringiria investimentos na educação universitária. Tal corte atingiu todas as IFES, fator que provocou grande mudança na assistência estudantil da UFJF na forma de estabelecer novos critérios de seleção para o processo de distribuição de bolsas e auxílios (TRINDADE, 2016). Até então, a Resolução 21/1999 ainda era a normativa que regulamentava a Assistência Estudantil na UFJF.

A partir da Resolução do CONSU nº 33, de 16 de dezembro do mesmo de 2014, que alterou a Resolução nº 21/1999, foram criadas novas modalidades ou substituídas algumas existentes, além de ter extinguido a exigência de contrapartida de horas semanais em atividades para que os discentes pudessem ser contemplados por determinados benefícios da assistência estudantil.

Em 2015, segundo Trindade (2016), o número de graduandos que se inscreveu para a seleção socioeconômica de bolsas e auxílios do Edital 01/2015 da PROAE foi de 5937 estudantes. Com isso, não foi possível cumprir os prazos mencionados no edital, apesar de todo o empenho da equipe da PROAE. O não cumprimento dos prazos fez com que os estudantes se mobilizassem e recorressem à Administração Superior para a realização de reunião aberta para discussão de demandas por parte dos discentes. As principais reivindicações foram: o apoio estudantil, a segurança no campus e meio passe estudantil. Após a reunião que ocorreu em 18 de maio de 2015, os estudantes resolveram ocupar a reitoria, ocupação mantida durante 17 dias, período em que houve várias reuniões entre o movimento estudantil, segmentos da comunidade universitária e, especialmente, a Reitoria.

No dia 4 de junho, mediante uma carta de compromisso firmada com a Reitoria, que indicava o atendimento da pauta reivindicada pelos estudantes, ocorre a desocupação do espaço físico da reitoria. Dentre os compromissos firmados pela Administração Superior, destaca-se a ampliação, “sempre que possível e de acordo com as necessidades referentes às demandas do apoio, o quadro permanente de assistentes sociais, bem como reestruturar a infraestrutura da Pró-Reitoria de Apoio Estudantil e Educação Inclusiva” (Carta de compromisso, 2015).

No mesmo ano, a PROAE aumenta o seu quadro de servidores mediante nomeação em concurso vigente e redistribuição. Tal aumento já estava previsto antes mesmo das reivindicações do movimento estudantil e ocorreram logo após o compromisso firmado pela Reitoria com os estudantes.

Ainda em 2015, a partir do segundo semestre, ocorre a mudança na metodologia de avaliação socioeconômica do Programa de Bolsas e Auxílios. O Edital nº 02/2015, publicado nesse ano, alterou os indicadores socioeconômicos utilizados para a avaliação socioeconômica em relação à concessão de bolsas e/ou auxílios. Tais indicadores que ainda hoje são utilizados pelo Programa são: renda familiar *per capita* bruta mensal; bens patrimoniais; procedência escolar do discente; status ocupacional do principal mantenedor do grupo familiar; tipo de residência da família e situação de moradia do discente durante a graduação (UFJF, 2015b).

Em 2016, inicia-se na Pró-reitoria de Assistência Estudantil da UFJF, a partir da nova gestão da UFJF (novo reitor eleito e novo pró-reitor) um sistema de fluxo contínuo³⁵. Esse sistema extingue a forma de edital com prazos estabelecidos, até então utilizada, e os discentes passam a se inscrever a qualquer momento do ano letivo no Programa de Bolsas e Auxílios Estudantis. O formato adotado possibilita que o discente que ingresse a qualquer momento (visto que o SISU possui várias chamadas de matrícula nos inícios dos semestres) ou aqueles que passam a vivenciar dificuldades de ordem socioeconômica em determinado momento da vida acadêmica se inscrevam e passem a receber o apoio material da PROAE, mediante o cumprimento dos requisitos de participação no Programa. O fluxo contínuo também dilui o volume de avaliações socioeconômicas durante o ano, permitindo que o processo ocorra com maior celeridade no cumprimento dos prazos de conclusão e divulgação dos resultados. Consequentemente ele também agiliza o recebimento das modalidades as quais o discente faz jus.

Mediante o percurso da PAE na UFJF, é possível perceber que com o passar dos anos, ações e regulamentações de assistência estudantil na UFJF foram se estruturando, e com os avanços ocorridos nacionalmente no campo da assistência estudantil, a instituição também foi solidificando a sua política de assistência ao estudante, mas observa-se que para que a PROAE se aproximasse mais dos eixos do PNAES, precisava promover programas, projetos ou ações para além das questões de ordem socioeconômicas, como, por exemplo, a criação de projetos e ações nas áreas do esporte, cultura, saúde, entre outros.

³⁵ O formato de fluxo contínuo foi adaptado da experiência da Universidade Federal de Ouro Preto, trazida pela assistente social que veio redistribuída desta para a UFJF em 2015. A ideia de implantação do fluxo contínuo veio sendo discutida pela equipe da PROAE e a partir da nova gestão foi implementado.

3.2.2 A assistência estudantil na UFJF a partir de 2017

O ano de 2017 representa um marco na assistência estudantil da UFJF, quando a PROAE amplia seu campo de ação ao implementar novos projetos e ao otimizar outros já existentes no campo da saúde mental e da cultura. No mesmo ano, é inaugurada a moradia estudantil da UFJF, equipamento institucional para moradia de estudantes que comprovem os requisitos estabelecidos pelo PNAES, Portarias normativas da PROAE e edital de seleção de estudantes para a moradia estudantil, também realizado pela PROAE.

A moradia estudantil é fruto de reivindicações do movimento estudantil da UFJF há muitos anos. O prédio onde funciona tal equipamento se localiza próximo ao campus da universidade em Juiz de Fora e, apesar de sua construção ter ocorrido em outras gestões, as adequações e a sua inauguração ocorreram na gestão atual. As vagas são distribuídas em dois blocos, num total de 113, e atualmente estão reservadas ou ocupadas por um público específico – como pessoas com necessidades especiais e estudantes estrangeiros. Todos os discentes que estão na moradia possuem o direito de usufruir gratuitamente de todas as refeições dos restaurantes universitários (café da manhã, almoço e jantar). Mas, apesar de representar um ganho para a comunidade acadêmica, a moradia estudantil não possui vagas suficientes para todos os estudantes oriundos de outros municípios e que residem em Juiz de Fora para estudar. Assim, é necessária a concessão do auxílio moradia para alguns que participam do Programa de Bolsas e Auxílios Estudantis e comprovam o perfil exigido para essa modalidade.

A fim de proporcionar uma permanência com qualidade aos seus discentes, tal Pró-reitoria reconhece que é essencial oferecer condições de subsistência para que se mantenham na universidade, bem como reconhece a importância e a necessidade de promover ações que contemplem outras áreas da vida destes estudantes.

Atualmente, a PROAE conta com diversas ações para melhor atender aos discentes da UFJF. Entre elas, projetos e programas que oferecem atendimento social, pedagógico e psicológico aos estudantes.

Dentre os programas e projetos, o principal programa da PROAE, como já mencionado, é o Programa de Bolsas e Auxílios Estudantis, por ser o que atende a um maior número de estudantes em relação aos demais. Esse Programa conta atualmente com duas modalidades de bolsas e quatro modalidades de auxílios, já citados anteriormente.

De acordo com a Resolução nº 11/2017 do CONSU, as Bolsas PNAES³⁶ e Permanência³⁷ não são cumulativas, sendo permitido apenas o acúmulo de cada uma delas com os diferentes auxílios, de acordo com o perfil socioeconômico do grupo familiar (UFJF, 2017c).

O valor da modalidade Bolsa PNAES, desde dezembro de 2018, é de R\$500,00. Já o valor do Auxílio Creche e do Auxílio Moradia são, respectivamente, R\$321,00 e R\$370,00. O auxílio moradia também é disponibilizado mediante vaga na moradia estudantil. O acesso às vagas da moradia estudantil é gerido por edital próprio, tendo ocorrido desde a sua inauguração duas ofertas de vagas.

O Auxílio Transporte é pago de acordo com o valor da passagem de ônibus municipal, e, como base de cálculo para o pagamento desta modalidade, considera-se a distância percorrida da residência do discente em relação ao campus, podendo este receber um valor correspondente a duas ou quatro passagens diárias, enquanto o valor mensal varia de acordo com os dias letivos de cada mês. Já a modalidade auxílio alimentação disponibiliza o acesso gratuito às refeições oferecidas pelos Restaurantes Universitários (RU - café da manhã, almoço e jantar).

A partir do entendimento de que a permanência na universidade não depende exclusivamente das condições materiais do discente, a PROAE segue na direção da adequação

³⁶ A Bolsa PNAES é uma das modalidades de bolsa concedida pela PROAE. Corresponde a um incentivo pecuniário mensal, cujo objetivo é ampliar as condições de permanência dos discentes em seus cursos de graduação na UFJF. Esta modalidade, assim como os demais auxílios ofertados pela PROAE, é paga com recursos do PNAES percebidos pela UFJF.

³⁷ A Bolsa Permanência na UFJF é concedida apenas aos estudantes dos cursos de Medicina e Enfermagem, e aos universitários vindos de comunidades indígenas ou quilombolas, de qualquer curso. A matrícula em carga horária média, igual ou superior a cinco horas diárias é um dos requisitos que os universitários devem atender para ter acesso a tal modalidade de bolsa, e o pertencimento do aluno à comunidade indígena ou quilombola é outro critério (precisam comprovar tal condição de pertencimento), ambos previstos na Portaria nº 389, de 09 de maio de 2013 (BRASIL, 2013). Na UFJF, apenas os cursos de Medicina e Enfermagem possuem carga horária igual ou superior a cinco horas diárias. Essa modalidade é paga diretamente pelo Ministério da Educação (MEC) aos estudantes das IFES. A PROAE realiza os atendimentos a esses estudantes e executa as avaliações socioeconômicas, cujos procedimentos para participação são os mesmos exigidos pela Pró-reitoria nas demais modalidades que ela oferece. A diferença é que os discentes contemplados com essa modalidade, e que cumprem o critério de renda *per capita*, de inscrição nos cursos de medicina e enfermagem da UFJF, e de origem quilombola e/ou indígena (de qualquer curso), independentemente da classificação socioeconômica (seja classificado do grupo I ao V), recebem o valor integral da bolsa, que há alguns anos permanece R\$400,00 mensais para estudantes cujos cursos tenham a carga horária exigida, e R\$900,00 para os indígenas e quilombolas. Desde maio de 2016, o Ministério da Educação (MEC) determina a suspensão de novas inscrições para o Programa Bolsa Permanência (PBP), exceto para os estudantes indígenas e quilombolas, mantendo o pagamento daqueles que já a recebiam antes, desde que continuem cumprindo as condicionalidades exigidas para a concessão.

dos seus serviços aos eixos do PNAES. Dessa forma, além do Programa de Bolsas, conta atualmente com os seguintes programas e projetos³⁸, conforme informações da própria página da referida Pró-reitoria:

No campus da UFJF em Juiz de Fora:

- a) **Programa Boas Vindas:** ação voltada para a recepção dos novos alunos, na qual o trabalho desenvolvido pela Pró-reitoria é divulgado e algumas orientações são prestadas coletivamente;
- b) **Projeto de Acompanhamento Acadêmico:** tem como objetivo oferecer acompanhamento pedagógico, psicológico e social aos estudantes da UFJF que vivenciam dificuldades acadêmicas;
- c) **Grupo psicoeducativo “Deboas”:** lidando com a ansiedade: tem como finalidade instrumentalizar o estudante para lidar de forma mais saudável com os sintomas da ansiedade;
- d) **Projeto Tempero Cultural:** tem como pretensão socializar os discentes, por meio de diversas vias de expressão artística e cultural, produzidas pelos próprios estudantes da universidade;
- e) **Grupo Fora de Casa:** grupo de intervenção multidisciplinar, oferecido aos discentes que passaram a residir na cidade do campus universitário, distantes de suas famílias, com quem residiam até então, com a finalidade proporcionar melhores possibilidades de adaptação ao novo contexto;
- f) **Roda Viva:** projeto de acolhimento que pretende auxiliar os estudantes recém-chegados à UFJF, especialmente aqueles que vêm de outra cidade, para que, como calouros, não se sintam perdidos ou sozinhos na instituição. Estes estudantes podem contar com o suporte de um estudante veterano, que já passou por essa experiência, e que prestará orientações sobre a vida acadêmica na UFJF;
- g) **Projeto Mindfulness** (meditação da atenção plena): se realiza por meio de práticas retiradas das tradições do Yoga e do Budismo, adaptadas e transmitidas em contexto laico através de protocolos que se mostram úteis para o manejo do estresse e melhoria

³⁸ Os programas e projetos citados estão disponíveis na página da PROAE, no endereço: <http://www.ufjf.br/proae/links/> e/ou nos relatórios anuais de gestão da própria Pró-reitoria (relatórios de 2017 e 2018, especificamente).

da qualidade de vida. Este projeto é desenvolvido em parceria com a PROGEPE (Pró-Reitoria de Gestão de Pessoas) e é destinado aos estudantes e servidores da UFJF;

- h) **Programa de Desenvolvimento Metacognitivo (PECOM):** tem como objetivo desenvolver a leitura de textos de maneira crítica, criativa e autônoma. O Programa é desenvolvido pela PROAE, em parceria com a faculdade de educação da UFJF;
- i) **Cine Moradia:** O Cine Moradia nasceu de um movimento da equipe técnica interdisciplinar da Pró-Reitoria de Assistência Estudantil da Universidade Federal de Juiz de Fora para ampliar suas possibilidades de atuação, ofertando a execução de atividades na Moradia Estudantil. Desta forma, apresenta-se como uma ação que busca fomentar um espaço de convivência e reflexão aos (e entre os) discentes que residem na Moradia Estudantil, através da exibição de filmes e da realização de debates (com temáticas inerentes ao cotidiano);
- j) **Palestras pedagógicas:** têm como objetivo a orientação de conteúdos relacionados à gestão e organização do tempo no contexto acadêmico, estratégias e atitudes para um melhor desempenho na vida acadêmica do e da discente.
- k) **Oficina “Transição de métodos (didática) de aprendizagem do ensino médio para a educação superior”:** tem o objetivo de apresentar diferenças entre o Ensino Médio e o Ensino Superior. Busca também expor as principais alterações em relação ao cotidiano do discente ao entrar em uma universidade.

No campus da UFJF em Governador Valadares (GV):

- a) **Aprendendo a lidar com a ansiedade:** palestras realizadas pelos psicólogos da PROAE em GV, com o objetivo de trazer informações introdutórias sobre a natureza da ansiedade – suas preocupações e funções –, bem como sobre o impacto que o excesso destas experiências pode exercer sobre a vida acadêmica.

Além dos projetos e programas destacados aqui, a PROAE promove outras atividades e ações de acordo com a demanda dos estudantes ou da própria instituição, como, por exemplo, a realização de atividades esportivas com os estudantes da Moradia Estudantil, e os seminários temáticos ao longo do ano. É importante esclarecer que os programas, projetos e ações da PROAE, exceto o Programa de Bolsas e Auxílios Estudantis e os atendimentos individuais, ocorrem de acordo com um planejamento anual, portanto, em períodos específicos do ano. Alguns deles acontecem no início dos períodos letivos, outros no decorrer do ano, a depender sempre da demanda e da disponibilidade dos profissionais que os

executam, mas os prazos de inscrições e a previsão das atividades programadas são divulgados com antecedência, para que todos os discentes tomem conhecimento e se organizem para participar, se assim desejarem.

Sobre os serviços disponíveis cotidianamente, são oferecidos:

- a) **Plantão psicológico:** é um modelo de atenção psicológica que tem por objetivo acolher o usuário no momento de sua urgência. Entre outras especificidades técnicas, o diferencial está na disponibilidade do psicólogo para atendimento imediato conforme a demanda apresentada;
- b) **Plantão Social:** espaço de reflexão e diálogo que permite ao assistente social, por meio da escuta qualificada, identificar as diversas situações econômicas e sociais que perpassam o cotidiano acadêmico. Assim, busca-se promover ações com o objetivo de atender as demandas apresentadas, com base na política de Assistência Estudantil e demais políticas sociais pertinentes, que possam contribuir para a democratização das condições de permanência discente na universidade.

3.2.3 O Programa de Bolsas e Auxílios Estudantis

O programa da PROAE que mais atende estudantes na PROAE é o Programa de Bolsas e Auxílios Estudantis, regulamentado em 2018 pela Resolução nº 11 de 2017 e Portaria PROAE nº 01 de 2018 (as Portarias são alteradas anualmente e, atualmente, está vigente a Portaria PROAE nº 01 de 2019).

Desde o segundo semestre de 2015, o processo de avaliação socioeconômica da PROAE passou a utilizar uma nova metodologia para a concessão de bolsas e auxílios estudantis. O Edital nº 02/2015, publicado no referido ano, explicita os novos indicadores socioeconômicos considerados para a classificação do perfil do discente, definindo a modalidade do auxílio estudantil de acordo com esta classificação. Esses indicadores são: renda familiar *per capita* bruta mensal; bens patrimoniais; procedência escolar do discente; status ocupacional do principal mantenedor do grupo familiar; tipo de residência da família e situação de moradia do discente durante a graduação (UFJF, 2015b).

Desde a implementação do fluxo contínuo em 2016 para a participação no Programa em tela, os editais foram substituídos por Portarias. A Portaria PROAE nº 01 de 2018³⁹, que

³⁹ Mantêm-se os mesmos indicadores atualmente para a concessão de bolsas e/ou auxílios estudantis, e as Portarias são alteradas a cada ano, acrescentando informações consideradas relevantes ou suprimindo outras desnecessárias, de acordo com a percepção da equipe de assistentes sociais da PROAE a partir dos atendimentos realizados com os estudantes.

dispõe sobre o procedimento de avaliação socioeconômica para fins de acesso às bolsas e auxílios de Assistência Estudantil, com a qual trabalhamos no levantamento socioeconômico dos estudantes da Faculdade de Serviço Social da UFJF atendido pelo Programa de Bolsas e Auxílios Estudantis, define os indicadores utilizados nesta avaliação:

I - Grupo familiar: unidade de origem do (a) discente composto por pessoas que possuem vínculos consanguíneos e/ou de parentesco, moradoras de um mesmo domicílio, podendo eventualmente contemplar pessoas que estabeleçam obrigações mútuas, independente de serem moradoras de um mesmo domicílio; II- Renda *per capita*: para fins de cálculo de renda *per capita* são computados todos os rendimentos brutos tributáveis e não tributáveis, auferidos pelas pessoas do grupo familiar, a título regular e eventual, inclusive aqueles provenientes de locação ou de arrendamento de bens móveis e imóveis, de acordo com os critérios estabelecidos na Portaria Normativa nº 18 do MEC de 11 de outubro de 2012; III - Bens patrimoniais: são considerados todos os imóveis e veículos de propriedade das pessoas do grupo familiar. Imóveis e/ou veículos que foram vendidos, mas cuja transferência oficial não foi concluída, devem ter essa situação comprovada; IV - Status ocupacional do mantenedor do grupo familiar: define-se como principal mantenedor do grupo familiar, dentre os (as) principais responsáveis pelo (a) discente, a pessoa que possui maior rendimento (dentre os/as responsáveis legais). Para desempregados, afastados ou aposentados, considera-se o status ocupacional do último cargo/ocupação exercido; V - Tipo de residência da família: refere-se à situação do imóvel de domicílio do grupo familiar; VI - Situação de residência do (a) discente: considera-se a presença ou ausência de constituição de residência distinta da residência do grupo familiar para fins de permanência na UFJF, conforme o campus; VII - Procedência escolar do (a) discente: refere-se à procedência escolar do (a) discente na Educação Básica (Ensino Fundamental e Ensino Médio). Parágrafo único: Os indicadores socioeconômicos são obtidos por meio de informações prestadas pelo(a) discente no Formulário Socioeconômico disponível na plataforma SIGA e pela documentação comprobatória entregue no ato da solicitação. (UFJF/PROAE, 2018 p. 1-2)

Através das avaliações socioeconômicas, os discentes são classificados em um dos grupos de acesso (que vão de I à V), de acordo com o seu perfil socioeconômico, ou seja, todos os discentes que se inscrevem no Programa de Bolsas e Auxílios Estudantis, que comprovem renda *per capita* de até 1,5 salários mínimos e que apresentem toda a documentação exigida, tendo suas avaliações socioeconômicas concluídas, recebem alguma das modalidades ofertadas pela PROAE, podendo acumular ou não bolsas e/ou auxílios, de acordo com a necessidade identificada pelos profissionais de serviço social da PROAE.

Como já mencionado, a partir do primeiro semestre de 2016, houve outra alteração no processo de seleção dos discentes para acesso às bolsas e auxílios estudantis. Teve início na

PROAE um sistema de fluxo contínuo⁴⁰, ou seja, a inserção no Programa de Bolsas e Auxílios pode ser requerida a qualquer momento pelo discente, dentro do período que antecede o encerramento do calendário financeiro da UFJF⁴¹, e não mais por edital com prazos definidos como acontecia antes de 2016 (UFJF, 2017c).

A Portaria PROAE nº 01 de 2018⁴², em seu artigo 5º, estabelece o público-alvo do Programa de bolsas e auxílios de Assistência Estudantil da UFJF:

Considera-se público alvo do Programa de bolsas e auxílios de Assistência Estudantil da UFJF discentes que preencham cumulativamente as seguintes condições I – Possuam renda bruta familiar *per capita* de até um salário mínimo e meio; II - Estejam matriculados nos cursos de graduação presencial da UFJF; III - Não tenham concluído outra graduação.

Para se manter na qualidade de estudante assistido pelo Programa em tela, é necessário o cumprimento de alguns requisitos estabelecidos pela Resolução nº 11/2017 que dispõe sobre a Política de Assistência Estudantil no âmbito da Universidade Federal de Juiz de Fora:

Art. 15. São condições para manutenção das bolsas e auxílios estudantis: I - estar regularmente matriculado (a) em carga horária mínima de 180 horas aulas (12 créditos), exceto se no último período do curso ou em situações excepcionais a serem analisadas pela PROAE; II - manter as condições socioeconômicas identificadas no processo de avaliação socioeconômica; III - não ser reprovado(a) em 40% (quarenta por cento) ou mais da carga horária cursada, por 3 semestres consecutivos; IV - comparecer às convocações da PROAE; VI - participar das atividades/projetos direcionados pela equipe técnica da PROAE. Parágrafo único: Em relação ao inciso III, os discentes que após a concessão das bolsas obtiverem reprovação em 40% ou mais das disciplinas cursadas no semestre anterior, serão convocados a participar do programa de acompanhamento acadêmico da PROAE, a ser regulamentado por Portaria desta Pró-Reitoria. (UFJF, 2017c, p. 5-6).

Vejam os abaixo o quadro com o quantitativo de estudantes de graduação atendidos pelo Programa supracitado em 2018⁴³:

⁴⁰ O formato de fluxo contínuo é um modelo adaptado de outra IFES pela PROAE, no caso da Universidade Federal de Ouro Preto.

⁴¹ No fluxo contínuo, o estudante não tem mais um período determinado para requerer apoio estudantil, entretanto, desde 2018, a Portaria PROAE nº 01 de 2018 prevê o prazo para novas inscrições no Programa de Bolsas e Auxílios Estudantis até 15 de outubro do mesmo ano, devido ao encerramento do calendário financeiro da UFJF, que geralmente é na primeira quinzena de novembro de cada ano. Tal limitação do tempo para novas inscrições foi necessária para que as avaliações dos novos inscritos ocorressem dentro deste calendário e, assim, todos os discentes avaliados pudessem ser incluídos no pagamento referente aos últimos meses do ano.

⁴² A Portaria nº 01 de 2018 foi alterada para Portaria nº 01 de 2019. Essa alteração é feita geralmente no início do semestre letivo para modificação de data de referência de certos documentos exigidos para a participação dos graduandos no Programa de Bolsas e Auxílios Estudantis. Utilizamos a Portaria anterior devido ao desenvolvimento deste estudo ter ocorrido ainda na vigência da Portaria nº 01 de 2018, além do fato de a Portaria nº 01 de 2019 não trazer alterações referentes ao conteúdo aqui utilizado.

Quadro 1: Quantitativo de estudantes atendidos pelo Programa de Bolsas e Auxílios da PROAE em 2018

Exercício da PROAE 2018														
BOLSAS	JAN	FEV	MAR	ABR	MAI	JUN	JUL	AGO	SET	OUT	NOV	DEZ	TOTAL	Média em 12 meses
Auxílio creche	38	37	36	36	33	33	33	35	34	40	43	44	442	36,83
Auxílio moradia	675	674	657	644	617	611	595	610	612	666	690	685	7736	644,66
Auxílio transporte	18	181	1287	1.308	1.311	1.341	1.367	1374	1363	1446	1497	1490	13983	1165,25
Bolsa PNAES	1.126	1.165	1.154	1.159	1.176	1.191	1.216	1254	1284	1379	1406	1415	14925	1243,75
Auxílio alimentação	1.012	1.012	1.012	1.012	1.012	1.012	1.012	921	932	967	1037	1049	11990	999,16
Bolsa Permanência	275	270	265	257	259	255	212	171	182	198	187	181	2712	226
Total	3144	3339	4411	4416	4408	4443	4435	4365	4407	4696	4860	4864	51788	4315,66

Fonte: Relatório de Gestão da PROAE (2018), adaptado pela autora.

O quadro mostra o número de estudantes atendidos a cada mês em 2018, bem como o quantitativo total de bolsas e/ou auxílios percebidos pelos discentes da graduação presencial da UFJF.

Observamos que, em 2018, o auxílio que mais contemplou estudantes foi a Bolsa PNAES⁴⁴, seguida do Auxílio Transporte (ambas as modalidades em pecúnia, creditadas nas contas bancárias dos discentes atendidos pelo Programa). Já a modalidade Auxílio Creche possui um percentual menor de concessão em comparação às demais, o que confirma o baixo número de estudantes que são pais de filhos menores de seis anos, além de corroborar os dados da V Pesquisa Nacional do Perfil Socioeconômico e Cultural dos(as) Graduandos(as) das IFES sobre o quantitativo de discentes com filhos nas IFES.

Como já apontado, o objetivo deste estudo é refletir sobre o papel da Política de Assistência Estudantil na vida dos discentes em situação socioeconômica desfavorável, no intuito de verificar se ela contribui para uma permanência com qualidade na formação discente. Nesse sentido, tem-se como foco os estudantes de serviço social, por entender que possuem um projeto profissional cujos princípios defendem a qualidade na formação.

⁴³ Reforçamos que o ano de 2018 é o ano de referência deste estudo, já que todas as informações encontravam-se sistematizadas para seu levantamento e pesquisa documental necessárias.

⁴⁴ É uma modalidade que corresponde ao valor de R\$500,00, sendo a bolsa mais almejada pelos estudantes, já que é a de maior valor financeiro.

A partir do acúmulo profissional e do estudo realizado até aqui, podemos afirmar a relevância da PAE para que estudantes de baixa renda tenham o suporte necessário para a continuidade de seus cursos de graduação, do início até o fim.

A universidade não tem apenas o papel de formar profissionais para o mercado, mas também de formar cidadãos preparados para transformar a realidade em que vivem e, dessa forma, “retribuir” aquilo que foi investido na sua formação para o conjunto da sociedade, já que esta, por meio de seus impostos pagos ao Estado, é quem de fato arca com os custos investidos tanto em políticas de educação quanto em outras políticas sociais.

Embora a amostra da pesquisa seja constituída pelos estudantes da Faculdade de Serviço Social da UFJF, pelos motivos já expostos, o produto deste trabalho defende a relevância da PAE no sentido de contribuir para a formação de qualidade para o conjunto dos estudantes desta universidade e, em uma dimensão macro, para o conjunto dos estudantes de graduação das IFES.

4 A POLÍTICA DE PERMANÊNCIA NO ENSINO SUPERIOR E FORMAÇÃO COM QUALIDADE: ANÁLISE DA FACULDADE DE SERVIÇO SOCIAL DA UFJF

Tendo em vista que o objetivo do presente estudo é identificar como a Política de Assistência Estudantil da UFJF contribui para a garantia da permanência aos estudantes em situação socioeconômica desfavorável, e se essa contribuição possibilita uma formação de qualidade, apresentamos o resultado da nossa pesquisa de campo que buscou responder ao objetivo proposto.

Conhecer o perfil dos estudantes de Serviço Social que obtiveram algum auxílio material da assistência estudantil da UFJF através do levantamento socioeconômico previsto pela metodologia deste trabalho foi necessário para reafirmarmos a necessidade da existência de uma política de permanência estudantil na universidade, tendo em vista as mudanças ocorridas nas últimas décadas com o ingresso significativo de estudantes de baixa renda nas IFES. A partir desse levantamento realizamos um paralelo entre estes perfis com os demais perfis relacionados: o perfil dos formandos do segundo semestre de 2019 da Faculdade de Serviço Social da UFJF, o perfil socioeconômico dos estudantes de graduação da UFJF e também dos graduandos das IFES no Brasil, segundo a V Pesquisa Nacional do FONAPRACE, realizada em 2018.

A Faculdade de Serviço Social da UFJF foi escolhida como o *locus* da nossa pesquisa, por meio de seus discentes atendidos pelo Programa de Bolsas e Auxílios Estudantis da PROAE, e de seus formandos do segundo semestre de 2019. A escolha desses formandos foi feita a partir do entendimento de que esses estudantes do 8º e 9º períodos dessa faculdade (dos turnos diurno e noturno) perpassaram por todo o processo formativo e, por isso, possuem condições de responder às questões propostas, já com uma visão mais sólida sobre a PAE na UFJF e sobre a formação no ensino superior. Além disso, trabalhamos tanto com os formandos que receberam algum auxílio da assistência estudantil, quanto com os que não receberam ou nem mesmo tentaram algum auxílio nesse sentido, para avaliarmos também se haveria diferença na formação de todos os envolvidos.

A escolha do curso, conforme expusemos na introdução deste estudo, se fez pela minha área de formação, pela minha atuação profissional como assistente social da assistência estudantil da UFJF, e também devido ao projeto de formação profissional consolidado e hegemônico que tal curso possui. Utilizamos, para análise dos dados da nossa pesquisa, a concepção de formação contida nesse projeto - seus princípios e diretrizes.

Dessa forma, este capítulo foi dividido em três partes:

- a) O perfil dos estudantes de graduação das IFES em âmbito nacional e local;
- b) PAE e permanência no Ensino Superior;
- c) Permanência estudantil e formação de qualidade.

4.1 O PERFIL DOS ESTUDANTES DE GRADUAÇÃO DAS IFES EM ÂMBITO NACIONAL E LOCAL

Assim como o desenvolvimento do Serviço Social como profissão acompanha as determinações do sistema capitalista, em Juiz de Fora não foi diferente quanto à necessidade da implantação desse curso para formação de mão-de-obra especializada, a fim de atender às exigências do capital.

O processo de desenvolvimento econômico e cultural do município de Juiz de Fora, principalmente nos anos de 1950, colaborou para a necessidade da criação da Faculdade de Serviço Social, demandando a intervenção desse tipo de profissional, bem como de diversas outras áreas de formação. Para atender a tais demandas, integrantes de Congregações da Igreja Católica se envolveram na criação da Faculdade, cuja aprovação ocorreu por meio do Decreto n. 43566, datado de 21 de abril de 1958 (UFJF, 2018d).

Sob a liderança de Pe. Jaime Cornelius Jacob Snoeck, da Congregação dos Redentoristas, e com o apoio e contribuição das Irmãs Missionárias de Jesus Crucificado, foi criado o curso de Serviço Social de Juiz de Fora, cuja Aula Inaugural ocorreu em 16 de maio de 1958, no prédio da Avenida Rio Branco, 3035, sob a direção da Madre Maria Aparecida Guimarães (UFJF, 2018c).

Desde 1961, a profissão passa a ser legitimada em Juiz de Fora e região, quando se formou a primeira turma de Assistentes Sociais. O perfil dos discentes à época era majoritariamente de estudantes do sexo feminino, o que prevalece atualmente. A Faculdade funcionou em caráter estritamente particular durante uma década (1958/1968), sob a direção das Irmãs Missionárias, como instituição de ensino superior sem fins lucrativos. A agregação dessa faculdade à Universidade Federal de Juiz de Fora ocorreu em 12 de março 1969, e sua incorporação aconteceu em 11 de novembro de 1974, pela Lei nº 6.139. Desde então, se tornou pública (UFJF, 2018d).

Dentre as 20 unidades acadêmicas que compõem a UFJF no campus Juiz de Fora⁴⁵, está a faculdade de Serviço Social. Ela também conta com o Programa de pós-graduação, mestrado e, recentemente, no ano de 2019, teve início o doutorado (UFJF, 2018d).

A Faculdade de Serviço Social conta com um corpo docente altamente qualificado, com a grande maioria de seus professores já com o título de doutorado (UFJF, 2018d).

Disponibiliza também cursos de pós-graduação *lato sensu*, como por exemplo, os Programas de Residência Hospitalar em Serviço Social, além de Cursos de pós-graduação *lato sensu*. (UFJF, 2018d).

Atualmente, a faculdade possui curso de graduação diurno e noturno, tendo este último iniciado em 2010. São 60 estudantes ingressantes ao ano, sendo 30 a cada semestre.

Segundo informações da coordenação da Faculdade de Serviço Social, em 2019 o curso contou com 306 alunos matriculados: 137 do turno diurno e 169 do turno noturno.

Conforme informações prestadas pelo Sistema de Gestão Integrada-UFJF (CGCO), em 2018 foram atendidos 81 estudantes do curso de graduação em Serviço Social desta universidade no Programa de Bolsas e Auxílios Estudantis da PROAE-UFJF, o que representa aproximadamente 27% do total de matriculados em 2019, ou seja, um número significativo de estudantes de Serviço Social é atendido por auxílios e/ou bolsas da assistência estudantil da UFJF.

O período escolhido para o levantamento socioeconômico contempla alguns dos discentes que participaram do segundo momento da nossa pesquisa (10 deles foram atendidos pelo Programa de Bolsas e Auxílios Estudantis).

Realizamos tal levantamento a partir de documentos internos da PROAE (Planilhas com os indicadores socioeconômicos mensurados na avaliação socioeconômica dos participantes do Programa de Bolsas e Auxílios Estudantis dessa pró-reitoria e documentação de identificação, bens e renda apresentada pelos estudantes). Tais indicadores, já citados anteriormente no capítulo II, identificam o perfil desses estudantes. Retomando-os aqui: renda bruta do grupo familiar, renda *per capita* bruta familiar, “status” ocupacional do principal

⁴⁵ As 20 unidades acadêmicas que compõem o campus da UFJF em Juiz de Fora são: Colégio de Aplicação João XXIII IAD; Instituto de Artes e Design, ICB; Instituto de Ciências Biológicas, ICE; Instituto de Ciências Exatas, ICH; Instituto de Ciências Humanas; Faculdade de Administração e Ciências Contábeis; Faculdade de Arquitetura e Urbanismo; Faculdade de Comunicação Social; Faculdade de Direito; Faculdade de Economia; Faculdade de Educação; Faculdade de Educação Física; Faculdade de Enfermagem; Faculdade de Engenharia; Faculdade de Farmácia; Faculdade de Fisioterapia; Faculdade de Letras; Faculdade de Medicina; Faculdade de Odontologia e Faculdade de Serviço Social. Ainda há o campus de Governador Valadares com as seguintes unidades acadêmicas: Instituto de Ciências Sociais Aplicadas (ICSA) e Instituto de Ciências da Vida (ICV). Fonte: <<https://www2.ufjf.br/ufjf/sobre/organizacao/unidadesacademicas/>>.

mantenedor da família, bens patrimoniais (veículos e imóveis), tipo de residência da família (própria quitada, própria financiada, alugada, cedida ou herança), tipo de residência do estudante (se reside ou não com a família) e procedência escolar (ensino fundamental e médio).

A avaliação socioeconômica realizada pelos (as) assistentes sociais da PROAE se baseia em tais indicadores, que possuem pesos e índices, de acordo com estudo realizado pela equipe, e que, se somados, geram a pontuação que remete ao grupo de acesso aos auxílios e/ou bolsas no qual o(a) discente será classificado.

Dos 81 estudantes do curso de graduação em Serviço Social atendidos pela PROAE, foi possível traçar um perfil de 77 destes, uma vez que não foram encontrados⁴⁶ os dados registrados nas planilhas de controle das avaliações socioeconômicas do setor, nem mesmo os processos físicos analisados de 4 desses estudantes.

Reiteramos que quase 30% dos estudantes do curso de graduação em Serviço Social da UFJF são atendidos pela assistência estudantil desta universidade, sendo que alguns contaram com o suporte material desde o início da faculdade, enquanto outros o requereram durante o curso.

Sobre os 77 estudantes do curso de graduação em Serviço Social que passaram por avaliação socioeconômica na PROAE, em 2018, e dos 24 formandos do segundo semestre de 2019 do mesmo curso, que participaram da pesquisa de campo, foram identificados os seguintes dados:

Tabela 1 - Estudantes do Curso de Serviço Social atendidos pelo Programa de Bolsas e Auxílios da PROAE em 2018, estratificados por renda *per capita* bruta

<i>Renda per capita bruta</i>	Número de Estudantes	Percentual
Até ½ salário mínimo	30	39,0%
Acima de ½ salário mínimo até 1 salário mínimo	35	45,40%
Acima de 1 salário mínimo a 1,5 salários mínimos	12	15,60%
Total de Estudantes	77	100%

Fonte: elaboração própria, Juiz de Fora (2019).

⁴⁶A justificativa para a falta dos dados socioeconômicos desses quatro estudantes é a falta de um sistema informatizado que fizesse o registro de todas as avaliações na medida em que são realizadas, para que, a qualquer momento, essas informações pudessem ser consultadas de imediato pela PROAE, sem a necessidade de consulta a processo físico, pois, devido ao grande número de envelopes com documentos e o pouco espaço físico para arquivo interno, muitos processos são transferidos para o arquivo geral da Universidade, fato que dificulta o acesso a alguns documentos já entregues pelos discentes.

A equipe de serviço social da PROAE considera, no cálculo da renda *per capita* bruta familiar, todos os rendimentos auferidos nos três meses anteriores à data da entrega da documentação exigida para a participação no Programa de Bolsas e Auxílios. São atendidos, com no mínimo uma modalidade de auxílio, todos os discentes de graduação com renda *per capita* bruta de até um salário mínimo e meio vigente. As regras estabelecidas para o cálculo da renda são baseadas nas orientações da Portaria Normativa nº18⁴⁷ de 11 de outubro de 2012, que prevê:

No cálculo referido no inciso I do caput serão computados os rendimentos de qualquer natureza percebidos pelas pessoas da família, a título regular ou eventual, inclusive aqueles provenientes de locação ou de arrendamento de bens móveis e imóveis. § 2º Estão excluídos do cálculo de que trata o §1º: I - os valores percebidos a título de: a) auxílios para alimentação e transporte; b) diárias e reembolsos de despesas; c) adiantamentos e antecipações; d) estornos e compensações referentes a períodos anteriores; e) indenizações decorrentes de contratos de seguros; f) indenizações por danos materiais e morais por força de decisão judicial; e II - os rendimentos percebidos no âmbito dos seguintes programas: a) Programa de Erradicação do Trabalho Infantil; b) Programa Agente Jovem de Desenvolvimento Social e Humano; c) Programa Bolsa Família e os programas remanescentes nele unificados; d) Programa Nacional de Inclusão do Jovem - Pró-Jovem; e) Auxílio Emergencial Financeiro e outros programas de transferência de renda destinados à população atingida por desastres, residente em Municípios em estado de calamidade pública ou situação de emergência; e f) demais programas de transferência condicionada de renda implementados por Estados, Distrito Federal ou Municípios; Art. 8º A apuração e a comprovação da renda familiar bruta mensal *per capita* tomarão por base as informações prestadas e os documentos fornecidos pelo estudante, em procedimento de avaliação sócio-econômica a ser disciplinado em edital próprio de cada instituição federal de ensino, observado o disposto nesta Portaria (BRASIL, 2012, Portaria Normativa n. 18, de 11 out. 2012).

Com base nos números apresentados, pode-se observar que a maior parte do total de estudantes de Serviço Social atendidos pelo Programa de Bolsas e Auxílios Estudantis da PROAE em 2018 possui renda *per capita* familiar bruta de até um salário mínimo vigente, e um número bem expressivo (apenas 5% a menos que a maior fração) recebe até meio salário mínimo. Em contrapartida, apenas uma parcela correspondente a menos de ¼ dos estudantes (15,6%) possuem renda *per capita* entre 1 e 1,5 salários mínimos. Ou seja, entre os estudantes atendidos, a grande maioria possui renda *per capita* de até um salário mínimo vigente.

Os dados encontrados mostram que o perfil dos estudantes atendidos pelo Programa de Bolsas e Auxílios Estudantis é de um estudante cuja família tem baixo poder aquisitivo,

⁴⁷ **Portaria Normativa nº18 de 11 de outubro de 2012.** Dispõe sobre a implementação das reservas de vagas em instituições federais de ensino de que tratam a Lei no 12.711, de 29 de agosto de 2012, e o Decreto no 7.824, de 11 de outubro de 2012. Disponível em: http://portal.mec.gov.br/cotas/docs/portaria_18.pdf.

devido à renda *per capita* ser relativamente baixa, em comparação ao limite de 1,5 salários mínimos.

Se compararmos os dados fornecidos pela V Pesquisa Nacional do Perfil Socioeconômico e Cultural dos (as) Graduandos (as) das IFES, realizada no ano de 2018 em 65 IFES e em 395 campi, com graduandos ingressantes no período entre 2000-2018, veremos que 70,2% dos estudantes dessas IFES possuem renda mensal familiar *per capita* de até um salário mínimo e meio vigente no ano correspondente. O aumento foi identificado em todas as regiões do Brasil. De um total de 70,2%, 26,6% desses estudantes vivem em famílias com renda *per capita* de até meio salário mínimo, e 26,9% deles com renda *per capita* entre meio a um salário mínimo. Apura-se, então, que 53,5% dos (as) graduandos (as) das IFES pertencem a famílias com renda mensal *per capita* de até um salário mínimo. Entre um salário mínimo e um salário mínimo e meio estão os 16% restantes. O último dado se aproxima do percentual de estudantes de Serviço Social da UFJF atendidos pela PAE da UFJF com renda *per capita* entre um salário mínimo e 1,5 salários mínimos.

Na V Pesquisa, enfatiza-se:

É importante notar que, em um país marcado por profundas desigualdades sociais e educacionais, o(a) estudante universitário(a) não faz parte da camada mais pobre da população, já que os setores mais pobres e miseráveis nem mesmo chegam a concluir o Ensino Médio, principal fator de exclusão ao Ensino Superior. Não obstante, é revelador que o percentual de estudantes pertencentes a famílias com renda mensal *per capita* de “Até 1 e meio SM” tenha saltado de 44,3%, em 1996, para 66,2%, em 2014, alcançando 70,2% em 2018, o maior patamar da série histórica. (FONAPRACE/ANDIFES, 2019, p. 49).

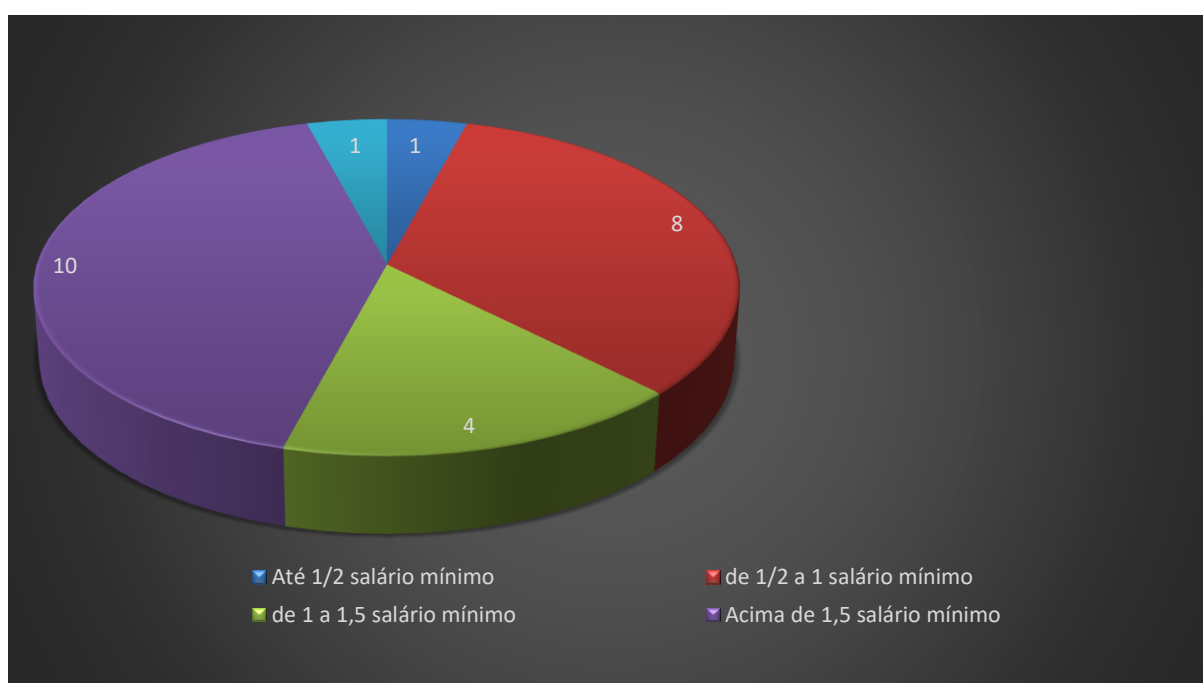
Tal afirmação confirma a ideia de que, mesmo com o ingresso significativo de pessoas consideradas de baixa renda pelo PNAES nas IFES, a grande maioria desses estudantes não representa a população mais pobre e miserável do nosso país, já que esta – ou pelo menos a grande maioria dela – não consegue ingressar em uma universidade, tendo em vista que muitos sequer concluem o nível médio de ensino.

Sobre o perfil socioeconômico dos estudantes de graduação da UFJF, a V Pesquisa, realizada em 2018, mostra que aproximadamente 70% dos estudantes de graduação possuem renda de até um salário mínimo e meio *per capita*, ou seja, praticamente igual ao percentual encontrado de estudantes das IFES no Brasil (70,2%). Esse dado é de suma relevância, pois comprova a mudança de perfil do alunado dessa universidade, que em sua maioria enquadra-se no perfil de renda do PNAES. Contudo, menos da metade desses alunos participam do Programa de Bolsas e Auxílios Estudantis da PROAE (segundo o relatório de gestão da

PROAE, 24,24% do total de estudantes da UFJF receberam alguma modalidade de bolsa e/ou auxílio material em 2018, e particularmente os estudantes do curso de Serviço Social representam aproximadamente 27% dos matriculados em 2019). É uma informação que merece ser investigada, afinal, por que mais da metade desses 70% de estudantes não recebem nenhum auxílio material da PROAE?

Sobre o perfil de renda dos formandos do segundo semestre de 2019 da Faculdade de Serviço Social da UFJF, temos os seguintes dados:

Gráfico 3 - Renda *per capita* familiar bruta mensal dos formandos de Serviço Social do segundo semestre de 2019



Fonte: elaboração própria, Juiz de Fora (2019).

Os dados do gráfico 3 mostram que 41,7% dos formandos de Serviço Social recebem renda *per capita* bruta familiar mensal maior que um salário mínimo e meio; 33,3% declaram *per capita* entre meio e um salário mínimo; 16,6% têm *per capita* entre um e um salário mínimo e meio; 4,2% declarou renda de até meio salário mínimo *per capita* e 4,2% não respondeu à questão.

O percentual de formandos que possuem renda *per capita* entre 1 e 1,5 salários mínimos é bem próximo ao percentual que apresentamos dos discentes do mesmo curso que receberam auxílios da assistência estudantil da UFJF, e também se assemelha aos dados referentes à renda *per capita* dessa mesma margem (1 a 1,5 salários mínimos), encontrados

pela V Pesquisa quanto aos estudantes das IFES. Entretanto, nos demais estratos de renda, se diferenciam mais dos dados nacionais.

Quando se pergunta sobre renda familiar *per capita* bruta, talvez não seja tão claro para todos como calcular esse valor. É comum as pessoas confundirem renda *per capita* familiar bruta com a renda familiar bruta mensal, ou seja, é comum as pessoas responderem a uma questão sobre renda *per capita* familiar considerando a soma dos rendimentos da família, sem dividir pelo número de membros que a compõem.

Percebe-se tal equívoco nas respostas de alguns participantes que colocaram a média do valor da renda familiar como o valor da *per capita* familiar, pois, no decorrer da pesquisa, alguns declararam receber ou já terem recebido algum auxílio da assistência estudantil, o que não seria possível se a renda por pessoa na família fosse a mesma que apresentaram nessa questão.

A assistência estudantil da UFJF se baseia na Portaria Normativa nº 18 de 11 de outubro de 2012, do MEC, conforme já mencionado, que trata sobre a implementação das reservas de vagas em instituições federais de ensino. Em seu artigo 2º, incisos V e VI, faz a seguinte distinção:

V - renda familiar bruta mensal, a soma dos rendimentos brutos auferidos por todas as pessoas da família, calculada na forma do disposto nesta Portaria;

VI - renda familiar bruta mensal *per capita*, a razão entre a renda familiar bruta mensal e o total de pessoas da família, calculada na forma do art. 7º desta Portaria. (BRASIL, 2012, Portaria Normativa n. 18, de 11 out. 2012).

Para o cálculo da renda *per capita* bruta familiar mensal na PROAE, são considerados os rendimentos mensais de todo o grupo familiar do discente, segundo definição da Portaria:

I - calcula-se a soma dos rendimentos brutos auferidos por todas as pessoas da família a que pertence o estudante, levando-se em conta, no mínimo, os três meses anteriores à data de inscrição do estudante no concurso seletivo da instituição federal de ensino;

II - calcula-se a média mensal dos rendimentos brutos apurados após a aplicação do disposto no inciso I do caput; e

III - divide-se o valor apurado após a aplicação do disposto no inciso II do caput pelo número de pessoas da família do estudante.

§ 1º - No cálculo referido no inciso I do caput serão computados os rendimentos de qualquer natureza percebidos pelas pessoas da família, a título regular ou eventual, inclusive aqueles provenientes de locação ou de arrendamento de bens móveis e imóveis. (BRASIL, 2012, Portaria Normativa n. 18, de 11 out. 2012).

Podemos observar que os estudantes com renda *per capita* inferior a meio salário mínimo representam um percentual menor na universidade, comparado aos demais que

possuem o perfil de renda exigido pelo PNAES. Vimos na nossa pesquisa que apenas um dos formandos (4,16% dos 24 participantes) declarou renda por pessoa na família inferior a meio salário mínimo. Sobre todos os discentes de Serviço Social atendidos por auxílios e/ou bolsas da PAE da UFJF, esse percentual é de 15,6% de um total de 77 estudantes.

Tabela 2 - Grau de qualificação das ocupações exercidas pelo principal responsável financeiro pelo grupo familiar dos estudantes do Curso de Serviço Social atendidos pela PROAE

Status Ocupacional⁴⁸	Número de Estudantes	Percentual
Ocupações que exigem escolaridade de nível superior; Profissionais liberais ou autônomos cujas ocupações lhes conferem um status próximo às de nível superior.	03	4,0%
Ocupações de nível médio/técnico; Profissões autônomas que lhes conferem um status próximo às de nível médio/técnico; Servidores públicos de nível médio.	25	32,40%
Ocupações de nível médio; Curso profissionalizante; Servidores públicos de nível fundamental; Pessoa do lar com rendimentos de pensão ou que tem recebimentos de aluguel; Produtor rural de pequeno porte.	32	41,50%
Ocupações de nível fundamental ou fundamental incompleto; Profissões autônomas que lhes conferem um status próximo às de nível fundamental; Responsável familiar com o BPC como renda; Trabalhador rural.	17	22,10%
Total de Estudantes	77	100%

Fonte: elaboração própria com base nos dados da PROAE, Juiz de Fora, (2019).

⁴⁸ Por “status” ocupacional entende-se o tipo de ocupação/qualificação do principal responsável financeiro pelo grupo familiar.

A classificação do “status” ocupacional do principal responsável financeiro do grupo familiar dos discentes é baseada em uma tabela de ocupações construída pelo Serviço Social da PROAE, com base em alguns estudos e adaptada de outras instituições que utilizam metodologias de avaliação socioeconômica semelhantes.

De acordo com os dados obtidos, identifica-se que os responsáveis familiares dos estudantes de Serviço Social que são atendidos pela PROAE com alguma modalidade de bolsa e/ou auxílio, ou eles próprios (no caso de serem os estudantes os responsáveis pela sua manutenção financeira), têm ocupações, em sua maioria, com alguma qualificação de nível profissional ou médio, pois apenas 22,10% exercem ocupações que não exigem qualificação formal. Do total desses estudantes, verificamos que apenas uma minoria dos responsáveis familiares (4%) possui alguma ocupação de nível superior ou com “status” semelhante às ocupações desse nível.

Os dados gerais dos graduandos da UFJF diferem dos dados encontrados no levantamento socioeconômico que realizamos sobre os estudantes de Serviço Social da mesma instituição que receberam auxílio da assistência estudantil.

A V Pesquisa mostra que, na UFJF, sobre a escolaridade da mãe ou pessoa que exerceu tal papel, 29,2% do total dessas pessoas possuem ensino médio completo e 22,2% possuem ensino superior completo. Sobre escolaridade do pai ou de quem tenha exercido esse papel, 29,2% do total deles possuem ensino médio completo e 17,2% ensino superior completo. Esse é um dado interessante, pois demonstra que muitos dos estudantes, tanto os do Serviço Social, quanto os da UFJF, são os primeiros membros da família a ingressarem no ensino superior, tendo em vista o percentual de pai e/ou mãe (ou pessoa que cumpre tal papel) que possui graduação completa. Do total de estudantes, 49,6% tem como principal mantenedor do grupo familiar o pai ou padrasto, e os 33,7% restantes têm a mãe como principal mantenedor.

Tabela 3 - Procedência escolar no ensino fundamental dos discentes de Serviço Social atendidos pela PROAE

Ensino fundamental	Número de Estudantes	Percentual
Ensino fundamental público ⁴⁹	69	89,60%
Ensino fundamental privado	08	10,40%
Total de Estudantes	77	100%

Fonte: elaboração própria, Juiz de Fora (2019).

Tabela 4 - Procedência escolar no Ensino Médio

Ensino médio	Número de Estudantes	Percentual
Ensino médio público	66	85,70%
Ensino médio privado	11	14,30%
Total de Estudantes	77	100%

Fonte: elaboração própria, Juiz de Fora (2019).

Os dados das tabelas 3 e 4 permitem perceber que a grande maioria dos estudantes atendidos por alguma bolsa e/ou auxílio da PROAE é oriunda de escola pública, sendo um percentual muito pequeno o de estudantes que cursaram o ensino fundamental ou médio em escola privada ou filantrópica.

A procedência escolar é um indicador que mensura o nível de capital cultural do discente, ou seja, identifica a sua forma de acesso à educação básica. Quando a inserção nesse nível de educação ocorre na rede privada, supõe-se um maior desenvolvimento intelectual e cultural⁵⁰ desse (a) discente. Além disso, tal indicador tem igualmente o objetivo de cumprir com o que preconiza o PNAES a respeito do público prioritário da assistência estudantil – que são estudantes oriundos de escola pública.

⁴⁹ Este indicador considera que o(a) estudante cursou o ensino fundamental em escola pública ao comprovar, por meio do histórico escolar, uma permanência mínima de 4 anos neste tipo de instituição.

⁵⁰ Há controvérsias quanto ao fato do estudante que cursou o ensino básico em rede privada possuir maior capital cultural que aquele que estudou na rede pública de ensino. No geral, tal entendimento é coerente, no entanto, é preciso considerar também o tipo de escola privada ou pública, já que há exceções tanto na rede pública, quanto na rede privada, em relação à qualidade da educação que cada instituição oferta. Como o PNAES define como o seu público prioritário os estudantes oriundos de escola pública, a PROAE segue na mesma direção, definindo sua metodologia de avaliação socioeconômica priorizando tais estudantes, mas atendendo a todos que possuem o critério de renda “per capita” de até 1,5 salários mínimos.

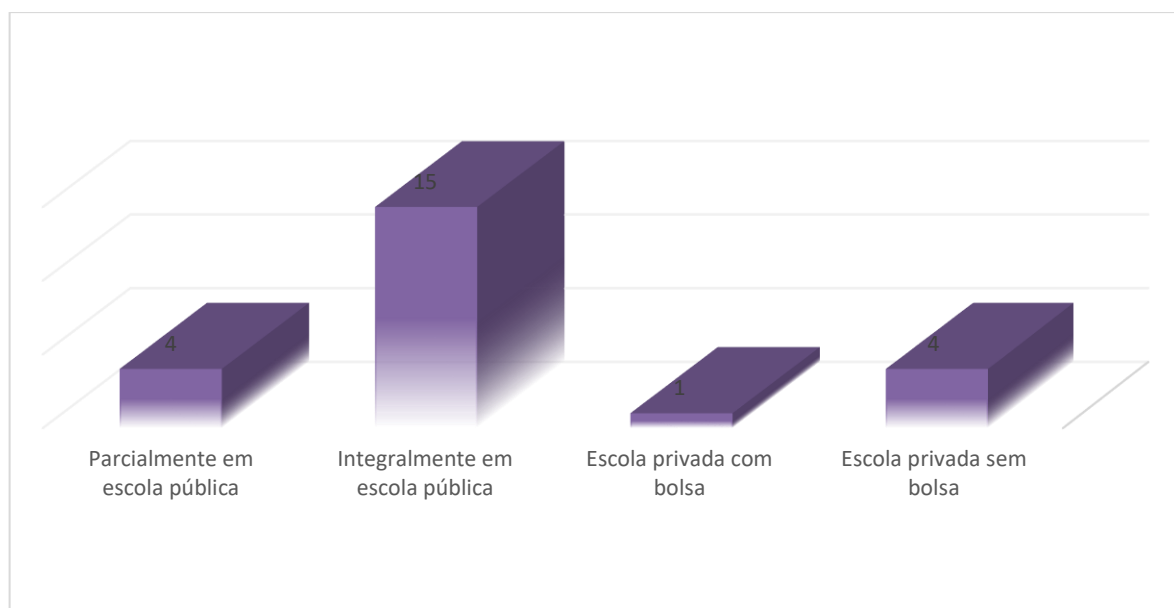
De acordo com a metodologia de avaliação socioeconômica utilizada pelos(as) assistentes sociais da PROAE, quando a procedência escolar do estudante é pública, geralmente, ele tem a chance de conseguir uma modalidade de auxílio e/ou bolsa melhor que aquele que vem de escola privada (de maior valor financeiro, já que o peso do indicador “procedência escolar”, da rede privada de ensino, é maior que o da rede pública, elevando a classificação do discente que estudou na rede privada para o grupo que possui modalidades de auxílios estudantis de menor valor financeiro). Isso não é uma regra, pois não é apenas esse indicador que determina a classificação nos grupos de acesso. A definição da modalidade de bolsa e/ou auxílio estudantil considera o conjunto de indicadores utilizados na análise socioeconômica. Esse conjunto de indicadores, quando somados, geram um índice que classificará o discente nos grupos de acesso, que vão de I à V, sendo o grupo I o que possibilita o acúmulo de bolsas + auxílios, e o V que possibilita a concessão de um auxílio somente, neste caso, o auxílio alimentação.

Os resultados encontrados nesse levantamento vão de encontro aos dados sobre a procedência escolar no ensino médio dos estudantes de graduação das IFES, revelados nacionalmente pela V Pesquisa. A pesquisa mostra que 64,7% dos discentes de graduação presencial de tais instituições estudaram integralmente, ou na maior parte do tempo do ensino médio, em escolas públicas.

Igualmente na UFJF, a V Pesquisa constata que a maioria dos estudantes é proveniente de escola pública (integralmente no ensino médio), o que corresponde a um total de 55,7%. Do total de matriculados, 57,5% ingressaram via ENEM/SISU e 18,5% via avaliação seriada (PISM), tendo 21,9% ingressado através de exame vestibular, e os demais por transferência, entre outras formas de ingresso.

Do total de alunos da UFJF em 2018, 50,3% ingressaram por cota de escola pública, ou seja, a maioria dos estudantes desta universidade cursou o ensino médio em rede pública de ensino, pois, além do percentual comprovável por meio do ingresso por cotas, há aqueles que cursaram o ensino médio integralmente em escola pública, mas que optaram, ainda assim, em concorrer no grupo de ampla concorrência – o que significa que não precisam comprovar procedência escolar, tampouco renda *per capita*. Entre os que ingressam por cota de escola pública, 27,5% comprovam ser de baixa renda (renda *per capita* de um salário mínimo e meio).

Gráfico 4 - Procedência escolar dos formandos de Serviço Social na educação básica



Fonte: elaboração própria, Juiz de Fora (2019).

Dentre os formandos de Serviço Social, estritamente, identificamos que mais da metade dos participantes estudou integralmente em escola pública (62%), conforme o gráfico 4. Os demais, ou estudaram parcialmente em escola pública (17%), ou em escola privada com bolsa (4%), e os outros 17%, em rede privada, sem bolsa. Entre os formandos que receberam auxílio de assistência estudantil, 80% estudaram integralmente em escola pública. Esses dados também se aproximam dos dados gerais e locais apresentados pela V Pesquisa quanto à escolaridade dos estudantes de graduação das IFES e da UFJF especificamente. Também são próximos aos resultados obtidos pelo levantamento socioeconômico dos discentes de Serviço Social atendidos pela assistência estudantil da UFJF.

A escolaridade é um indicativo que pode sugerir o perfil socioeconômico do estudante, já que, com a educação pública que temos hoje no Brasil, normalmente de baixa qualidade (salvo algumas exceções, como escolas públicas federais e outras que se destacam), as famílias que têm alguma condição de investir na educação dos filhos, preferem pagar mensalidade escolar na rede privada, para que estes tenham uma formação de qualidade.

Tabela 5 - Estudantes do Curso de Serviço Social atendidos pela PROAE, cujas famílias possuem algum veículo

Bens patrimoniais móveis	Número de Estudantes	Percentual
Possuem veículo	28	33%
Não possuem veículo	49	67%
Total de Estudantes	77	100%

Fonte: elaboração própria, Juiz de Fora (2019).

Tabela 6 - Veículos classificados conforme o valor de IPVA

Valor de IPVA	Número de Estudantes	Percentual
Possuem veículo com valor de IPVA até meio salário mínimo	14	50%
Possuem veículo com valor de IPVA maior que meio salário mínimo e um salário mínimo	11	39%
Possuem veículo com valor de IPVA entre um salário mínimo e um salário mínimo e meio	03	11%
Total de Estudantes	28	100%

Fonte: elaboração própria, Juiz de Fora (2019).

Outro dado que pode indicar a condição socioeconômica dos estudantes é relativo à aquisição de veículo.

O quantitativo de famílias de estudantes do Serviço Social atendidos por auxílios e/ou bolsas de assistência estudantil da UFJF que possuem veículo é de 33%. Esse resultado difere dos dados demonstrados pela V Pesquisa quanto ao total de estudantes de graduação da UFJF em 2018 que possuem tal bem. A pesquisa aponta que, na universidade, 63,1% das famílias dos discentes possuem algum veículo.

No levantamento socioeconômico que realizamos dos estudantes cujas famílias possuem um ou mais veículos, cabe ressaltar que o indicador que pontua o valor de IPVA objetiva avaliar o poder aquisitivo da família no que tange ao patrimônio. Como se observa, das famílias dos discentes de Serviço Social que recebem algum auxílio e/ou bolsa da assistência estudantil e que possuem veículo, somente uma pequena parcela (3,89%) têm veículo cujo IPVA ultrapassa o valor de um salário mínimo. Isso pode significar que são veículos considerados populares ou mais antigos.

De acordo com a V Pesquisa, embora 63,1% das famílias dos discentes de graduação possuam veículo, o meio de transporte mais utilizado pelos estudantes de graduação da UFJF, ao se deslocarem de suas residências até o campus, é o transporte coletivo, correspondendo a 50,5% do total – praticamente a metade dos estudantes.

Tabela 7 - Condições de moradia das famílias de estudantes do Curso de Serviço Social atendidos pela PROAE

Condições de Moradia	Número de Estudantes	Percentual
Residem em imóvel próprio quitado	41	53,20%
Residem em imóvel alugado	13	16,90%
Residem em imóvel cedido ou próprio em financiamento	23	29,90%
Total de Estudantes	77	100%

Fonte: elaboração própria, Juiz de Fora (2019).

Os dados apresentados se referem ao indicador que mensura as condições de moradia da família, entendendo que o grupo familiar que reside em imóvel próprio já quitado tem uma segurança maior e uma ausência de dívida com o próprio imóvel. Aquele que reside em imóvel alugado tem insegurança e dívida de aluguel com o imóvel residencial. Já em relação ao imóvel cedido, a família não possui dívida, mas também não tem segurança, já que reside em imóvel alheio; e, por último, quem reside em imóvel próprio financiado tem segurança, porém, como ainda tem que pagar as prestações do imóvel, possui dívida para com ele.

Os estudantes de Serviço Social atendidos pela PROAE, em sua maioria, residem em imóvel próprio quitado (53,2% das famílias), estatística próxima à dos demais estudantes de graduação da UFJF, demonstrada pela V Pesquisa ao apontar que 58,1% das famílias dos estudantes possuem imóvel próprio.

Tabela 8 - Condições de moradia dos estudantes do Curso de Serviço Social atendidos pela PROAE

Condições de moradia	Número de Estudantes	Percentual
Permanecem com a família	48	62,30%
Residem em imóvel alugado, cedido, república ou pensão na cidade do <i>campus</i> (estudante “fora de casa”)	29	37,70%
Total de Estudantes	77	100%

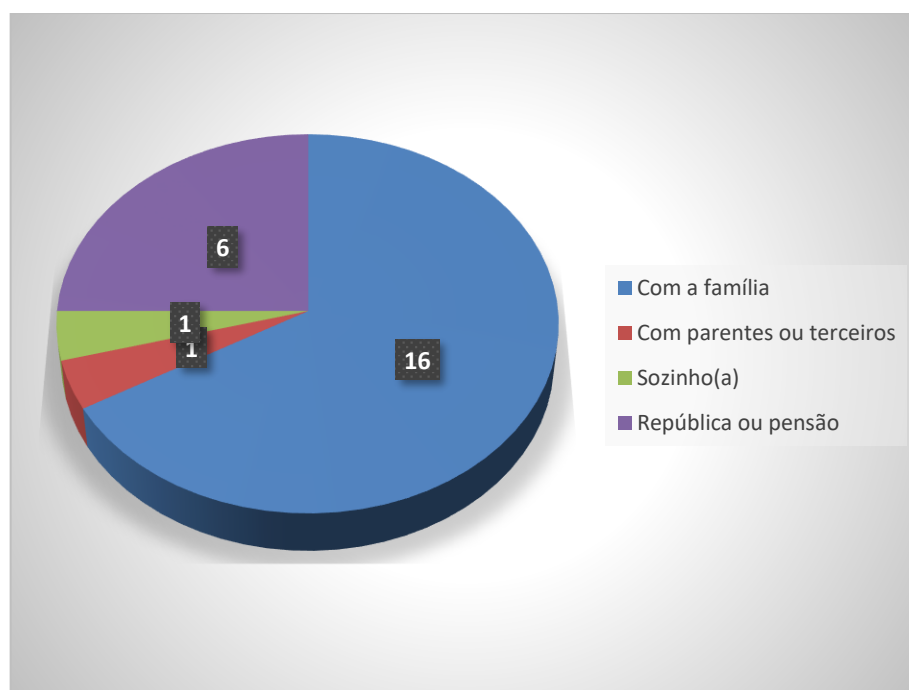
Fonte: elaboração própria, Juiz de Fora (2019).

O indicador “condições de moradia do estudante” visa mensurar o gasto que a sua família terá para mantê-lo estudando na instituição. No caso dos estudantes que, para frequentarem os cursos, precisam sair de suas residências e morar em imóvel alugado ou cedido, ou em repúblicas e pensionatos na cidade do *campus*, está implicado um maior investimento por parte da família em comparação àquelas cujo discente não tem que mudar de residência, permanecendo com ela. Logo, ainda que o estudante resida em cidade distinta a do *campus* e tenha que viajar todos os dias de aula, tendo, às vezes, gastos com transporte, esses custos são ainda menores se comparados àqueles que precisam mudar de residência para permanecer próximos ao *campus*, e distantes de suas famílias.

No caso dos estudantes de Serviço Social atendidos pela PROAE, como mostram os dados identificados no levantamento realizado, a maioria permanece residindo com suas famílias, entretanto, o número de discentes fora de casa também é significativo.

Segundo a V Pesquisa, 47,2% dos alunos de graduação da UFJF residem com os pais, e 7,7% com cônjuge ou companheiro, sendo que os demais residem em república, pensionatos, sozinhos, na casa de amigos, parentes ou moradia coletiva. Esses números também ratificam o aumento de estudantes migrantes que residem em Juiz de Fora, distantes de suas famílias, representando os 45% restantes, aproximadamente.

Gráfico 5 - Com quem os formandos residiram durante o período de Graduação na UFJF



Fonte: elaboração própria, Juiz de Fora (2019).

No caso dos formandos do segundo semestre de 2019 do curso de graduação em Serviço Social, o gráfico 5 mostra que 66,7% deles residiram com suas famílias, 25% em repúblicas ou pensões e 8,4% moraram só ou com parentes ou terceiros. Entre os 10 que receberam auxílio material da PROAE, apenas 1 não residiu com a família.

O número de discentes que não reside com suas famílias na cidade do campus, neste caso, expressa quase $\frac{1}{4}$ do total de participantes da pesquisa, fator que exige um investimento maior do grupo familiar para mantê-los em uma graduação, conforme já dito acima, tendo em vista os gastos com moradia, alimentação e transporte urbano – intermunicipal e interestadual, entre outros.

A depender da distância da residência da família, tais estudantes nem sempre podem estar próximos fisicamente, fator que demanda um esforço maior de adaptação às mudanças, à administração mais autônoma da própria vida, e às estratégias econômicas que muitas vezes precisam aprender para garantir sua sobrevivência fora de casa – além da adaptação à nova cidade, às novas amizades e convivências (tanto na nova moradia quanto na faculdade), à vida acadêmica, etc. Enfim, é todo um contexto de mudanças com o qual o discente que deixa a residência da família para estudar precisa lidar diretamente.

Aos que continuam residindo com sua família, a adaptação à Universidade tende a ser menos complexa em comparação aos que estão longe de casa.

Tabela 9 - Estudantes do Curso de Serviço Social atendidos pela PROAE cujas famílias possuem imóvel além da moradia

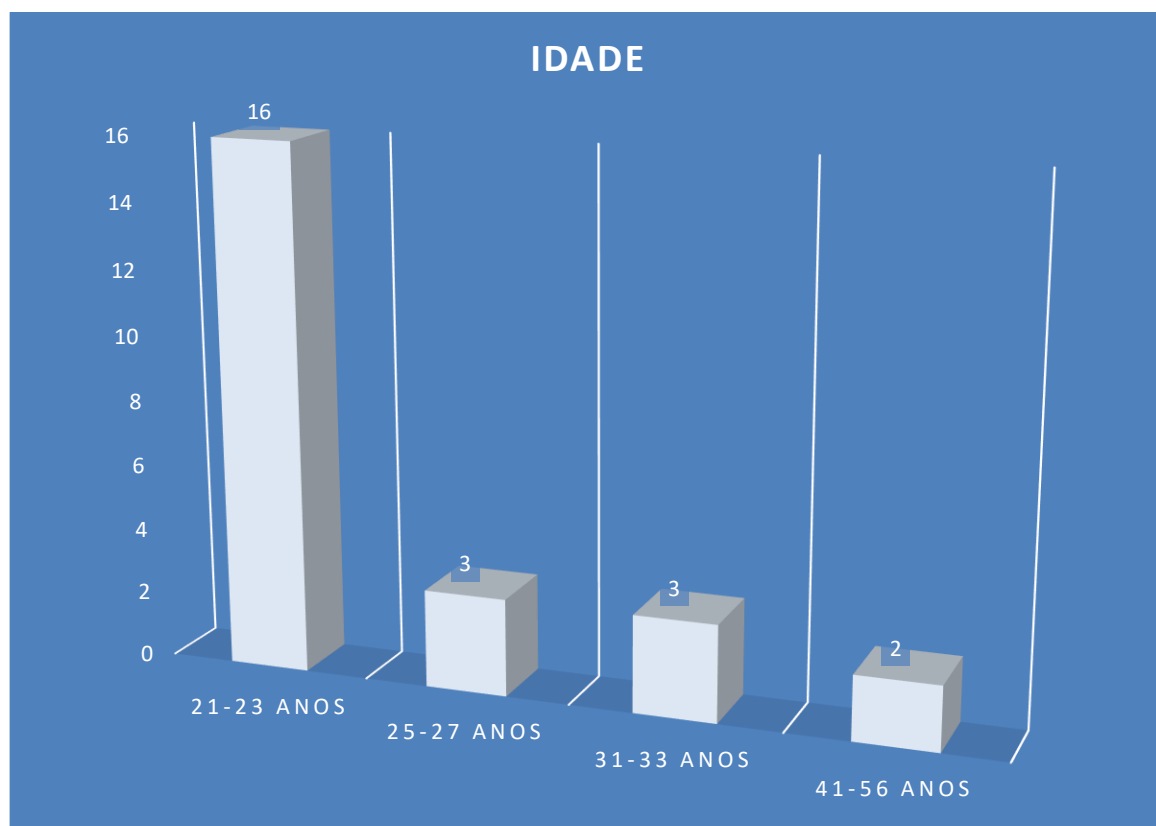
Bens Patrimoniais	Número de Estudantes	Percentual
Possuem imóvel além da moradia	03	4,0%
Não possuem imóvel além da moradia	74	96,0%
Total de Estudantes	77	100%

Fonte: elaboração própria, Juiz de Fora (2019).

Esse indicador tem como objetivo mensurar os bens patrimoniais das famílias dos estudantes que buscam o atendimento do Programa de Bolsas e Auxílios, sendo considerados bens imóveis: lote, loja, casa ou apartamento, propriedade rural ou outros bens que se classificam como imóveis; já os bens móveis são os veículos que a família possui.

Percebe-se que apenas uma pequena porcentagem do total de estudantes atendidos possui imóvel além da moradia. Fato que revela que pouquíssimos podem auferir renda através de bens imóveis.

Gráfico 6 - Variação de idade dos formandos do Curso de Graduação em Serviço Social do segundo semestre de 2019

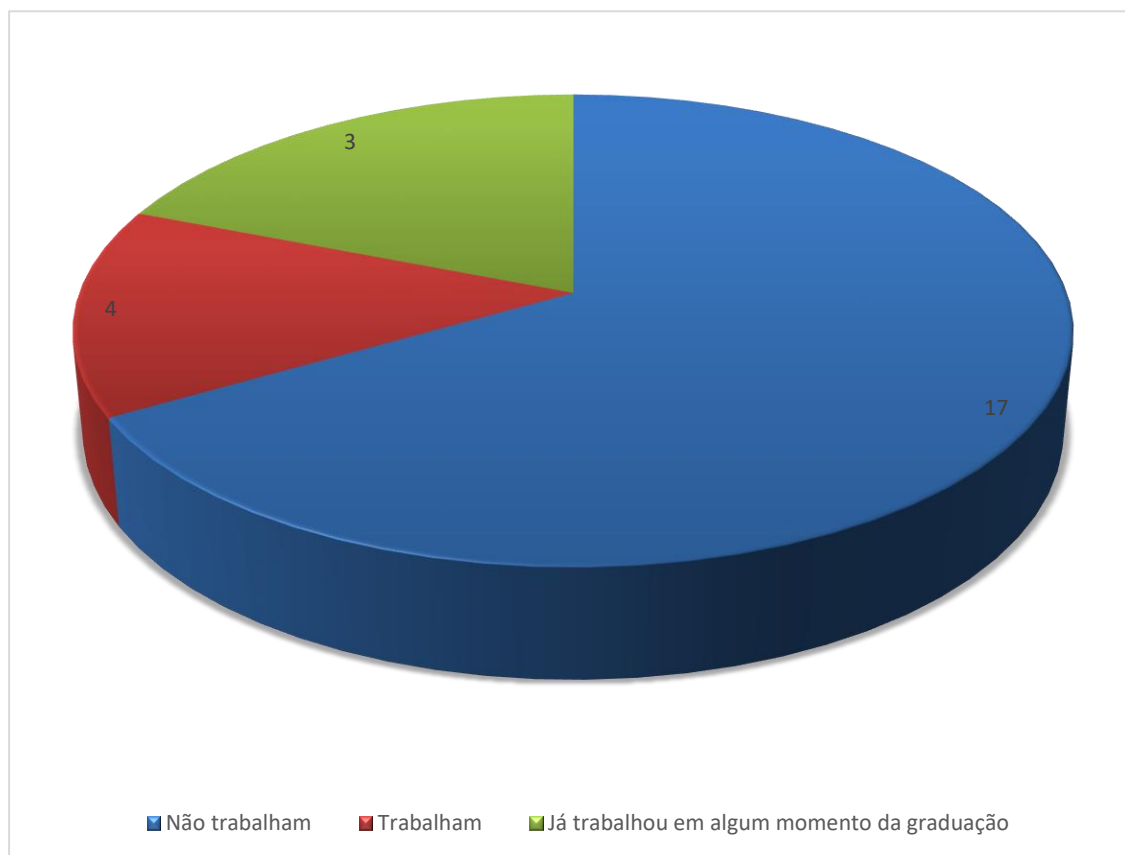


Fonte: elaboração própria, Juiz de Fora (2019).

Como se observa no gráfico acima, a maioria dos formandos de Serviço Social participantes desta pesquisa é muito jovem, entre 21 a 25 anos, correspondendo a 66,7% do total, o que sugere que a maioria deles saiu do ensino médio e já ingressou no ensino superior. Apenas 5 formandos (20,8%) possuem mais de trinta anos de idade, variando de 31 a 56 anos. Tal dado não diverge da V Pesquisa do Perfil Socioeconômico e Cultural dos Estudantes das IFES, realizada em 2018, já que ela também aponta que a maioria dos estudantes é bem jovem.

Sobre os dados gerais da UFJF, a V Pesquisa afirma que 84,1% dos discentes de graduação possuem faixa etária entre 17 e 26 anos, e 15,9% estão na faixa de 27 a 66 anos de idade, sendo o público idoso um total de 54 discentes. Tal informação revela também que a grande maioria dos graduandos da UFJF é jovem.

O fato de que a idade da maioria dos estudantes de graduação está entre 21 a 27 anos pode justificar o fato da maior parte deles ainda ser mantida pela família, o que pôde ser observado no gráfico 7 e tabela 8 deste capítulo.

Gráfico 7 - Formandos que trabalham

Fonte: elaboração própria, Juiz de Fora (2019).

Entre os formandos participantes da pesquisa, apenas três são trabalhadores, o que corresponde a 12% do total de participantes, e 17% já trabalharam em algum momento da graduação. Entre os três que são trabalhadores, um recebeu auxílio da assistência estudantil. Ou seja, entre os 10 formandos atendidos pela PROAE, apenas um trabalha, o que representa 10% do total de atendidos pela PAE. Mesmo com o auxílio da assistência estudantil, esse estudante não deixou o emprego para se dedicar aos estudos.

Os motivos apontados pelos dois trabalhadores que não tiveram auxílio da AE foram: 1) um devido à renda ser acima do limite permitido; 2) outro porque não tinha tempo para se dedicar às atividades da PROAE (entendia que para receber auxílio deveria exercer alguma atividade como contrapartida).

O resultado apresentado se aproxima dos dados obtidos na V Pesquisa do Perfil Socioeconômico e Cultural dos Estudantes das IFES, realizada em 2018. Nela, foi identificado que, do total de graduandos das IFES, 29,9% são trabalhadores(as). Não obstante, 40,6% não trabalham, mas estão à procura de trabalho, ou seja, estão desempregados; já 29,5% não trabalham (inativos). Esse perfil de estudante (trabalhador) se concentra em cursos das áreas de Ciências Sociais Aplicadas e Ciências Humanas.

A concentração dos estudantes trabalhadores nas áreas citadas acima é compreensível pelas próprias características desses cursos, pois geralmente concentram-se em determinado turno (manhã ou noite), possibilitando uma conciliação entre horário de aula e trabalho, o que difere de cursos que ocorrem em períodos integrais, como, por exemplo, as graduações em Engenharia e Ciências da Saúde.

No que se refere, especificamente, aos estudantes de graduação da UFJF que trabalham, segundo a V Pesquisa, estes correspondem a 20,6% do total dos alunos, ou seja, uma porcentagem um pouco abaixo da média nacional. Dos que trabalham, 43,7% receberam rendimentos de até um salário mínimo vigente no ano de 2018. A maioria que trabalha (80,4% do total de trabalhadores) tem carga horária entre 15 e 44 horas semanais.

Cabe destacar aqui os resultados da V Pesquisa, sobre os estudantes trabalhadores em relação aos seus vínculos empregatícios:

Em relação ao vínculo com o trabalho, é importante ressaltar que 24,4% são estagiários(as), sendo os(as) demais trabalhadores(as) formais e informais. Do total de estudantes ocupados(as), 31,7% tem carteira assinada e 17,0% são funcionários(as) públicos(as). Têm vínculos precários (sem carteira assinada ou com contrato ajudando familiares, contrato temporário em uma empresa e/ou organização social ou órgão estatal) 20,0% dos estudantes ocupados(as), e outro tipo de contrato, 7,0%. Trabalham mais de 30 horas semanais 45,9% dos(as) estudantes ocupados(as), o que certamente afeta o tempo e as condições de estudo. A maioria absoluta dos(as) estudantes ocupados(as) recebe “Até 1 e meio SM” (62,2%). Dentre estudantes ocupados(as) que recebem “Até 1 e meio SM”, pouco mais de ¼ é o (a) principal mantenedor(a) do seu grupo familiar. Entre aqueles(as) que recebem “Mais de 1 e meio a 3 SM”, 49,1% são os(as) mantenedores(as) de seu grupo familiar, enquanto entre os(as) que recebem “Mais de 3 SM”, 73,1% são os(as) mantenedores(as) principais. Do total de ocupados(as), 37,8% são mantenedores(as) principais de seu grupo familiar. (FONAPRACE/ANDIFES, 2019, p. 51).

O estudante trabalhador possui dificuldades que perpassam questões de natureza financeira, hábito de estudo, carga de trabalhos da graduação e tempo de deslocamento, e que podem influir na sua permanência no curso de graduação. Inclusive, a V Pesquisa aponta que mais da metade desses estudantes trabalhadores (54,3%) já pensaram em abandonar o curso, a maioria pelas dificuldades mencionadas.

Os graduandos que mais precisaram de alguma renda para permanecer em seus cursos, conforme os dados irão demonstrar a seguir, contaram com o apoio de bolsas acadêmicas, de assistência estudantil ou de estágio remunerado e, por isso, puderam “optar” por não serem trabalhadores enquanto acadêmicos. Ainda há que se considerar o fato do mercado de trabalho também não comportar toda a classe que vive do trabalho, sendo as

vagas de emprego muito disputadas, o que acaba por absorver pessoas mais qualificadas e “disponíveis” para cumprirem jornadas de trabalho muitas vezes incompatíveis com a vida acadêmica.

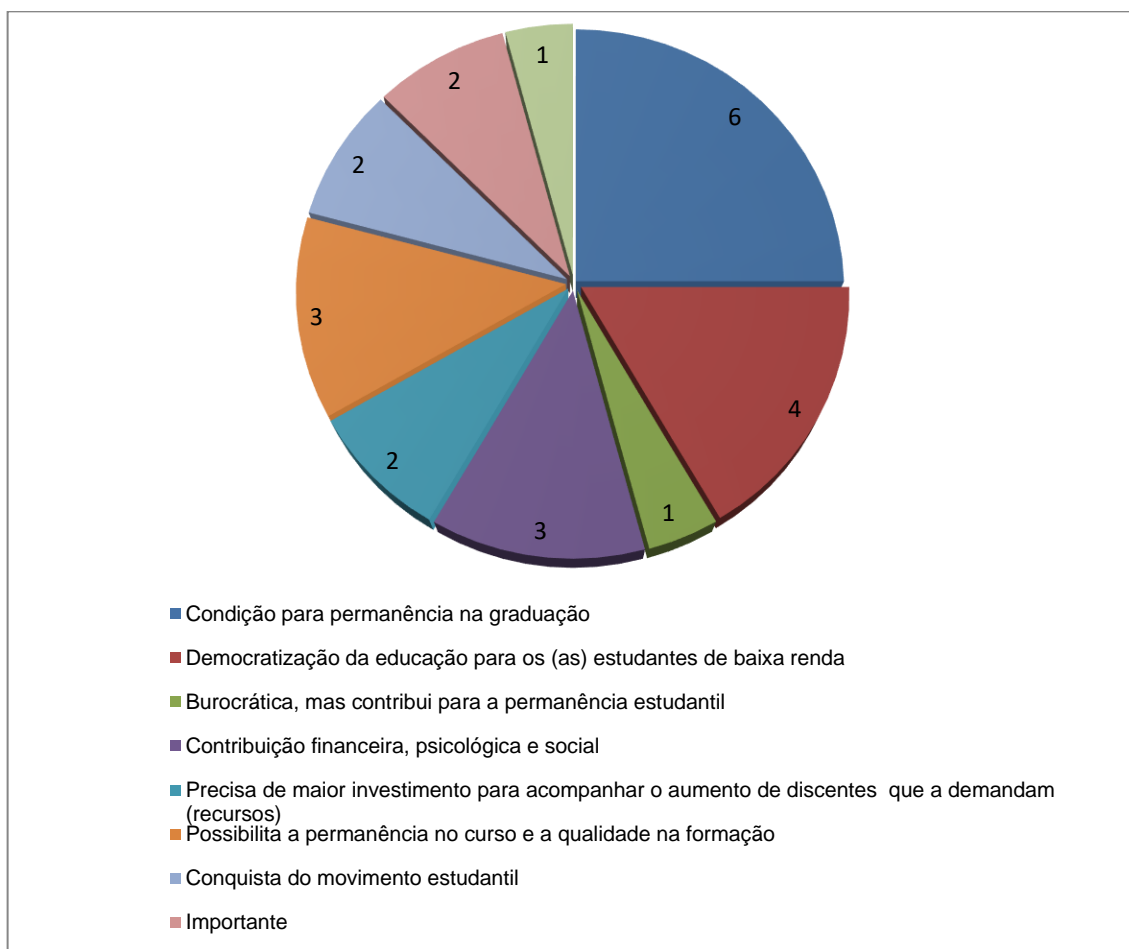
Por outro lado, a formação superior exige muita dedicação e tempo para que o discente consiga ingressar na faculdade, permanecer nela e concluir sua graduação com qualidade. Estar disponível para ser estudante universitário é também abdicar de lazeres, de muito tempo livre e exige uma condição financeira mínima para isso.

Trouxemos esses dados recentes do perfil dos estudantes de graduação das IFES, dos estudantes da UFJF e, especificamente, dos estudantes da Faculdade de Serviço Social para enfatizarmos que, de fato, temos um novo perfil de alunos de graduação nas instituições públicas de ensino superior. Esse público já ingressa nas instituições com a expectativa de prosseguir em seus cursos com algum subsídio do Estado, por meio da assistência estudantil.

A partir desta exposição, partiremos para a segunda parte deste capítulo, trazendo a discussão de como a PAE contribui para a permanência dos discentes da UFJF em condições socioeconômicas desfavoráveis. Na terceira parte, veremos se essa contribuição oferece as condições necessárias para uma formação de qualidade. Ratificamos que a formação de qualidade depende de outras variáveis, já mencionadas no primeiro capítulo, como infraestrutura adequada das IFES, professores qualificados, motivação dos discentes, entre outras explicitadas anteriormente. Sem desconsiderar a importância dessas variáveis, centralizaremos na política de permanência estudantil como uma delas. Como esta contribui para a qualidade na formação é o que evidenciaremos ainda neste capítulo.

4.2 A PAE E A PERMANÊNCIA NO ENSINO SUPERIOR

A fim de responder à nossa questão se a PAE da UFJF vem contribuindo para a permanência estudantil, apresentaremos os dados da pesquisa realizada com os estudantes formandos do segundo semestre de 2019 do curso de graduação em Serviço Social. Dentre os aspectos que os formandos elencaram como a “representatividade da PAE para os estudantes”, temos o gráfico 8:

Gráfico 8 - Percepção sobre a assistência estudantil da UFJF

Fonte: elaboração própria, Juiz de Fora (2019).

Observamos que todos os elementos citados, como o que representa a assistência estudantil para os estudantes, revelam o quanto essa política contribui para que os discentes consigam permanecer em seus cursos, seja pelo suporte no âmbito econômico, seja pelo apoio imaterial através dos serviços que oferece aos universitários.

Reproduziremos, a seguir, algumas das percepções dos estudantes sobre a representatividade dessa política:

- a) “Representa minha permanência na Universidade, sem ela seria impossível ter acesso à graduação.” (Participante 1);
- b) “A minha permanência na instituição se deve ao apoio estudantil. Sem o transporte nos anos iniciais de minha formação seria impossível arcar com meus estudos.” (Participante 15);

- c) “Para mim, significa a oportunidade que eu, juntamente com vários outros alunos, tenho de conseguir permanecer numa universidade pública que cobra muito de nós, principalmente em relação a tempo. Sem a assistência estudantil, comparecer às aulas, comprar materiais e se alimentar, por exemplo, seriam coisas inviáveis.” (Participante 17);
- d) “Representa um fôlego a mais no orçamento durante o tempo em que fui contemplado.” (Participante 24).

Como podemos perceber, a PAE é uma política necessária e fundamental para garantir a permanência na faculdade, sobretudo para os estudantes cujas famílias não possuem condições financeiras para arcar com os gastos que a graduação exige.

Além de ajuda financeira, alguns afirmam que essa política contribui também em outros aspectos da vida do discente, como o psicológico, por exemplo. Essas considerações se devem ao reconhecimento, por parte dos estudantes, de que assistência estudantil não é só um auxílio financeiro. Conforme expusemos no capítulo 2, a PAE da UFJF expandiu suas ações nos últimos anos para melhor atender aos discentes da instituição e, atualmente, a PROAE também oferece aos estudantes em geral (público-alvo ou não do PNAES): atendimentos individuais ou grupais de saúde mental, como já mencionados (plantão psicológico, Deboas, Grupo Fora de Casa, rodas de conversas, Grupo de Mindfulness, entre outros); atendimento pedagógico individual, com a finalidade de auxiliar o estudante a lidar com a nova modalidade de ensino e com as dificuldades de âmbito pedagógico; ajuda para planejar os estudos na graduação, ou ainda, atendimentos em grupo como o PECOM e outras palestras pedagógicas.

Como exemplo da importância da PAE na visão dos estudantes, além do suporte econômico, temos as seguintes respostas a partir da questão: O que representa a assistência estudantil da UFJF para você?

- a) “A contribuição financeira, psicológica e social.” (Participante 4);
- b) “Acredito que ajuda no sentido de dar o suporte para o aluno na alimentação, moradia, atendimento psicológico entre outros. Possibilita que o aluno se dedique mais à formação e se preocupe menos com essas questões que a assistência estudantil garante.” (Participante 7).

O atendimento psicológico oferecido pela PROAE é o mais procurado pelos estudantes depois do atendimento social (que é geralmente o mais buscado, por serem os

assistentes sociais os mesmos que executam as avaliações socioeconômicas para fins de auxílio estudantil). A universidade também é uma expressão da sociedade e, como tal, não é isenta dos problemas sociais enfrentados por ela. Dessa forma, percebemos que as questões de saúde mental têm aumentado também entre os estudantes do ensino superior.

Além dos estudantes reafirmarem a importância da PAE, eles a reconhecem como espaço de lutas por melhores condições de permanência estudantil, e como viabilizadora da democratização da permanência do novo perfil de alunos universitários (os que pertencem a famílias de baixa renda). Reconhecem-na, inclusive, como uma conquista própria dos estudantes.

- a) “Um espaço de lutas por melhores condições de permanência do aluno no curso superior sem o caráter de que deve ser assistido porque é pobre.” (Participante 23);
- b) “Acredito que representa tornar a educação mais democrática para aquelas pessoas que, sem o apoio estudantil, não teriam condições de continuar os estudos.” (Participante 2);
- c) “É uma conquista do movimento estudantil, regulamentada por meio de uma política, porém, necessita de muito aprimoramento.” (Participante 16);
- d) “Uma conquista dos estudantes, mas que deve ser expandida e abarcar mais estudantes, com maior qualidade. Mas entendo a conjuntura difícil para esse objetivo.” (Participante 19).

Tal reconhecimento – a PAE como conquista dos estudantes – corrobora aquilo que a nossa revisão de literatura já demonstrou no capítulo 2, onde aponta que a assistência estudantil no Brasil é fruto da luta do movimento estudantil e de suas representações, juntamente com outros atores, que militaram pela democratização desse nível de ensino.

Essa percepção da representatividade da PAE para os estudantes reafirma a assistência estudantil como um direito, e não como um favor do Estado. Conforme o capítulo 2, a assistência estudantil em suas origens tinha caráter de favor, de concessão, e não de política pública – e essa lógica perdurou por longos anos na história da educação superior. A democratização do acesso ao ensino superior não faz sentido se aqueles que ingressam nessa modalidade não conseguem permanecer até a conclusão do seu curso, por questões de ordem socioeconômica. As políticas afirmativas, tais como a política de cotas para estudantes de baixa renda vindos de escola pública, e a política de permanência estudantil, possuem o

objetivo da inclusão social pela educação. A garantia dessa “democratização” inter-relaciona as duas políticas de modo que uma, para se efetivar, necessita da outra.

Alguns dos formandos, embora reconheçam a relevância da PAE, fazem a crítica a essa política (8,33% dos 24 participantes), afirmando que AE precisa de maiores investimentos para abarcar o crescimento dos estudantes que são o público-alvo de seus serviços. Tais afirmações estão representadas nos seguintes exemplos:

- a) “Representa uma parte a ser melhorada. O aumento de estudantes com renda familiar baixa aumentou, portanto, a assistência estudantil precisa acompanhar esse processo.” (Participante 8);
- b) “Uma forma de permanência dos alunos de baixa renda na universidade, mas que precisa de melhorias e de maior investimento.” (Participante 9).

Os estudantes também se queixam da burocracia da AE, (16% dos 24 participantes). A burocracia se caracteriza pela exigência de documentos necessários à avaliação socioeconômica, como condição para o estudante participar do Programa de Bolsas e Auxílios Estudantis. É comum os discentes considerarem esse processo muito burocrático devido à quantidade de documentação exigida para comprovação de sua situação socioeconômica.

- a) “Uma burocracia tem suas falhas, mas auxilia muitas pessoas para a permanência na faculdade.” (Participante 3).

Conforme explicamos no capítulo 2, a forma de participação no Programa de Bolsas e Auxílios Estudantis da PROAE é realizada por meio da inscrição do estudante no SIGA (Sistema de Gestão Acadêmica da UFJF), e da apresentação de documentação impressa na PROAE: documentos de identificação do grupo familiar, comprovantes de residência, comprovantes de renda e dos bens de cada membro maior de 18 anos. A documentação é avaliada por um(a) assistente social da PROAE, e o(a) estudante que comprova renda *per capita* bruta familiar de até um salário mínimo e meio é classificado em um dos grupos de acesso, que variam de I à V, conforme o quadro 1 deste capítulo. Assim, ele passa a receber no mínimo o auxílio alimentação, se for classificado no grupo V, por exemplo. Por não ser uma política universal, exige critérios de elegibilidade. Tal processo, embora ainda questionado pelos estudantes (pela quantidade de documentos exigidos), possibilita uma maior lisura à concessão de auxílios, já que permite uma avaliação com indicadores mensuráveis e auditáveis, ou seja, comprovados documentalmente. Situações específicas,

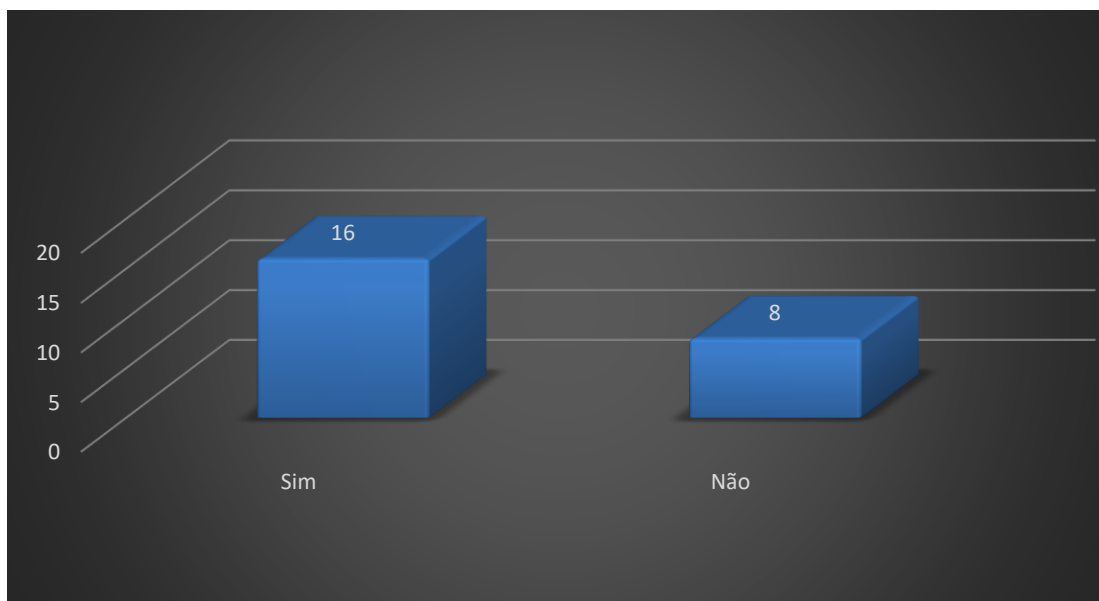
cujos documentos apresentados não são suficientes para expressar a realidade atual do discente, são avaliadas de acordo com cada caso pelo(a) assistente social responsável.

A PROAE disponibiliza, em sua página eletrônica, a normativa que regulamenta o processo do referido Programa, bem como orientações em relação aos documentos necessários, oferecendo atendimento presencial, telefônico e via e-mail para todo tipo de esclarecimento que envolva o processo. O único impeditivo para que o(a) discente não receba alguma modalidade de auxílio material é se renda *per capita* bruta familiar for superior ao valor determinado pelo PNAES (até 1,5 salários mínimos), ou ainda, se ele(a) entregar a documentação incompleta e, mesmo após solicitação de tal(s) documento(s) pelo(a) assistente social da PROAE, deixar de apresentá-lo(s).

Sobre o recurso que a universidade recebe para a execução da PAE, temos a clareza que não é o suficiente para contemplar, de forma integral, cada estudante que comprova a renda exigida para participar do Programa de Bolsas e Auxílios Estudantis. Contudo, na UFJF, ainda que minimamente, todos os discentes que atendem aos critérios de renda e que pleiteiam os auxílios da AE são atendidos com alguma modalidade. Porém, se todos aqueles que possuem renda *per capita* de até um salário mínimo e meio – segundo a V Pesquisa, representam 70% dos estudantes da UFJF –, solicitarem auxílios da PAE, provavelmente o recurso para execução das bolsas e auxílios será insuficiente para abarcar razoavelmente essa demanda.

Sabe-se que as políticas sociais são focalizadas, seletivas, entre outras características, o que provoca o atendimento inadequado às necessidades da população usuária dessas políticas. Na AE não é diferente. Devido ao quantitativo de pedidos de auxílios materiais e o limite de recursos financeiros, é necessário que o discente apresente todos os documentos exigidos para que haja a possibilidade de selecionar, entre os que precisam, aqueles que precisam mais e os que precisam menos. Ou seja, apesar de todos os participantes inseridos em alguma modalidade de bolsa e auxílio serem público-alvo da política, o recurso disponibilizado para pagamento de auxílios é insuficiente para contemplar, de forma universal ou integral, todos(as) os(as) participantes. Por isso, a necessidade da criação de indicadores socioeconômicos para classificar o discente de acordo com o seu perfil.

Gráfico 9 - Estudantes formandos que tentaram alguma bolsa ou auxílio estudantil na PROAE

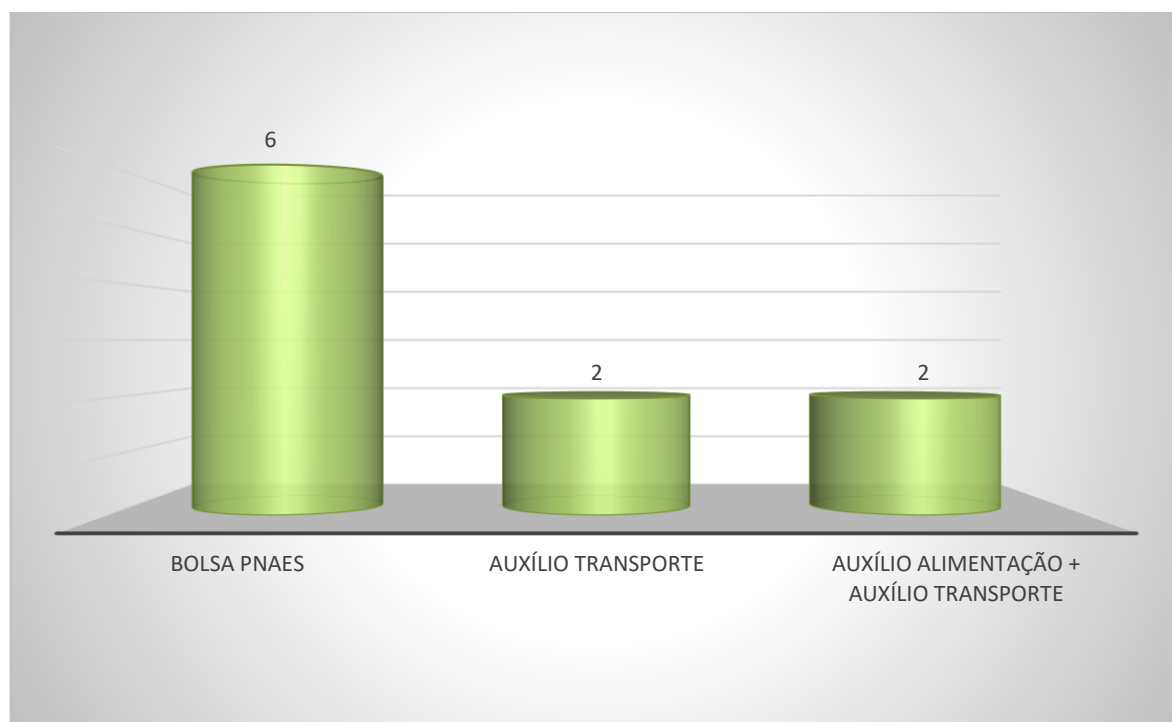


Fonte: elaboração própria, Juiz de Fora (2019).

Dos 24 formandos que participaram da pesquisa, 16 disseram ter participado de algum processo de avaliação socioeconômica da assistência estudantil da UFJF, representando 67% do total, sendo que a maioria tentou obter algum auxílio financeiro desde o início da graduação (conforme os períodos mencionados por eles).

Entre os oito participantes que afirmaram não ter participado do processo de avaliação socioeconômica da assistência estudantil, alguns declararam não ser público-alvo da política devido à renda familiar ser superior à renda máxima permitida para o acesso às bolsas e/ou auxílios da assistência estudantil (um salário mínimo e meio *per capita*). Já outros desistiram de participar porque tiveram dificuldade em juntar a documentação exigida para participação no Programa de Bolsas e Auxílios Estudantis. Houve também quem não tentou por “ouvir dizer” que era difícil conseguir os auxílios financeiros.

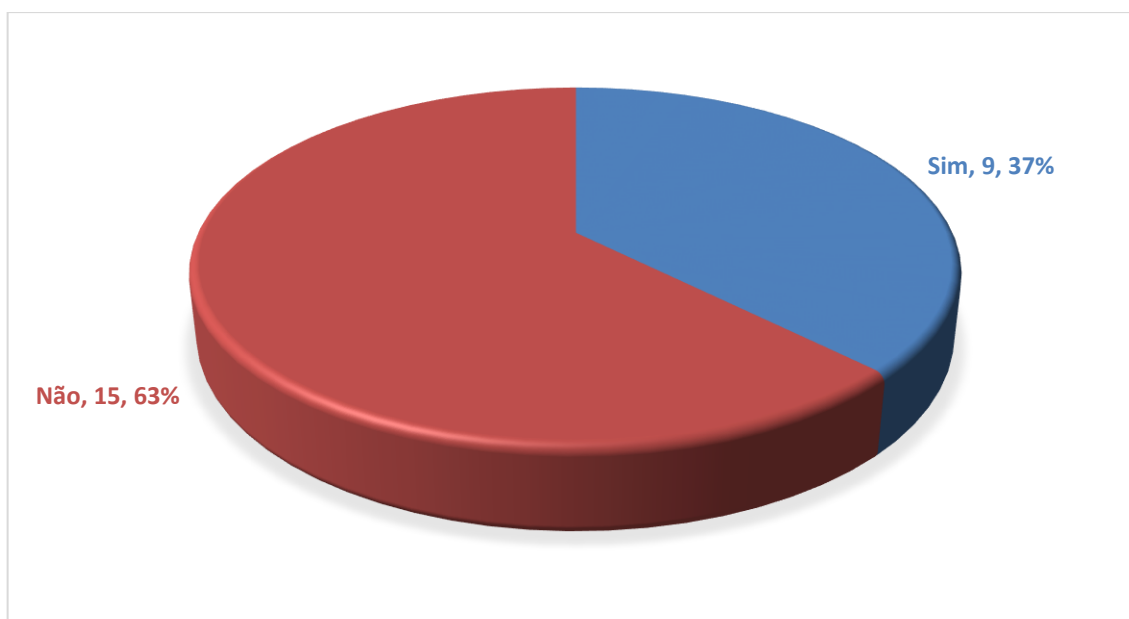
Outra resposta que surgiu de um(a) dos participantes diz respeito ao fato de que não tentou bolsa e/ou auxílio da AE por já ter conseguido bolsa acadêmica na instituição, tais como bolsas de Monitoria, Treinamento Profissional, Iniciação Científica, Projeto de Pesquisa e Projeto de Extensão. Pela própria experiência profissional, enquanto assistente social da PROAE, é comum o entendimento de que não se possa acumular bolsa e/ou auxílio de AE com outra bolsa acadêmica. Apesar de comum, tal entendimento é equivocado, pois não há, atualmente, nenhum impeditivo institucional para tal acúmulo.

Gráfico 10 - Modalidades da assistência estudantil recebidas pelos formandos

Fonte: Elaboração própria, Juiz de Fora, 2019.

Entre os 24 formandos de Serviço Social que participaram da pesquisa, 10 declararam receber alguma bolsa e/ou auxílio da AE, representando aproximadamente 42% do total de participantes.

Percebe-se, através do questionário aplicado aos discentes, que alguns ainda desconhecem os critérios e as formas de acesso à assistência estudantil da UFJF, como, por exemplo, quando perguntados se já buscaram algum serviço da PROAE (seja por falta de maior divulgação dessa política na instituição, ou porque muitos têm dificuldades de buscar seus próprios direitos enquanto discentes).

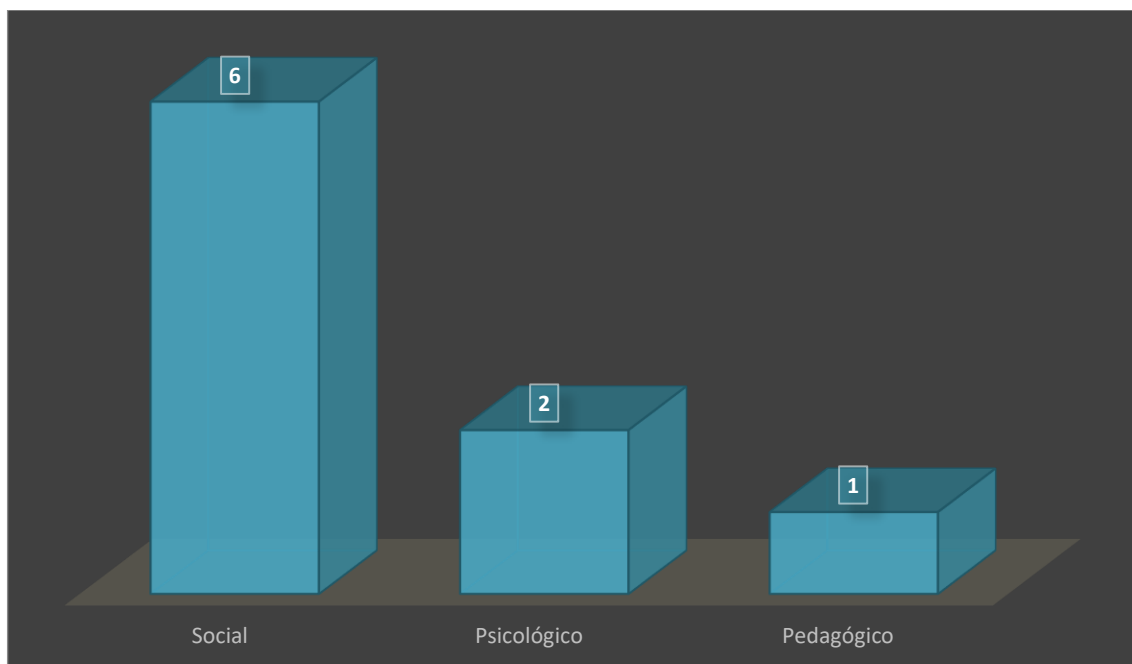
Gráfico 11 - Formandos que buscaram os serviços existentes na PROAE

Fonte: elaboração própria, Juiz de Fora (2019).

Conforme explicitado no capítulo 2, a PROAE oferece alguns serviços de apoio que vão além dos auxílios ou bolsas de AE, como o atendimento psicológico, atendimento pedagógico e outros projetos que visam à qualidade de vida dos estudantes. Como exemplo destes últimos, podemos citar os que trabalham com a prevenção e o cuidado da saúde mental, com a concentração e com a interpretação e planejamento dos estudos (como é o caso dos projetos Deboas, Mindfulness, PECOM, entre outros).

A maioria dos estudantes (63%) declarou nunca ter procurado os serviços oferecidos pela PROAE, entretanto, os dados da nossa pesquisa mostram que 67% já tentaram obter algum auxílio da PROAE, e 42% declararam já ter recebido alguma modalidade de auxílio. Com isso, verificamos que há algum equívoco na interpretação da pergunta sobre a busca por algum serviço ou projeto na PROAE, visto que não foram especificados nesta questão.

O próximo gráfico aponta quais serviços os formandos buscaram na PROAE: social, psicológico ou pedagógico. E somente nove dos que disseram já ter buscado, responderam o tipo de atendimento que tiveram.

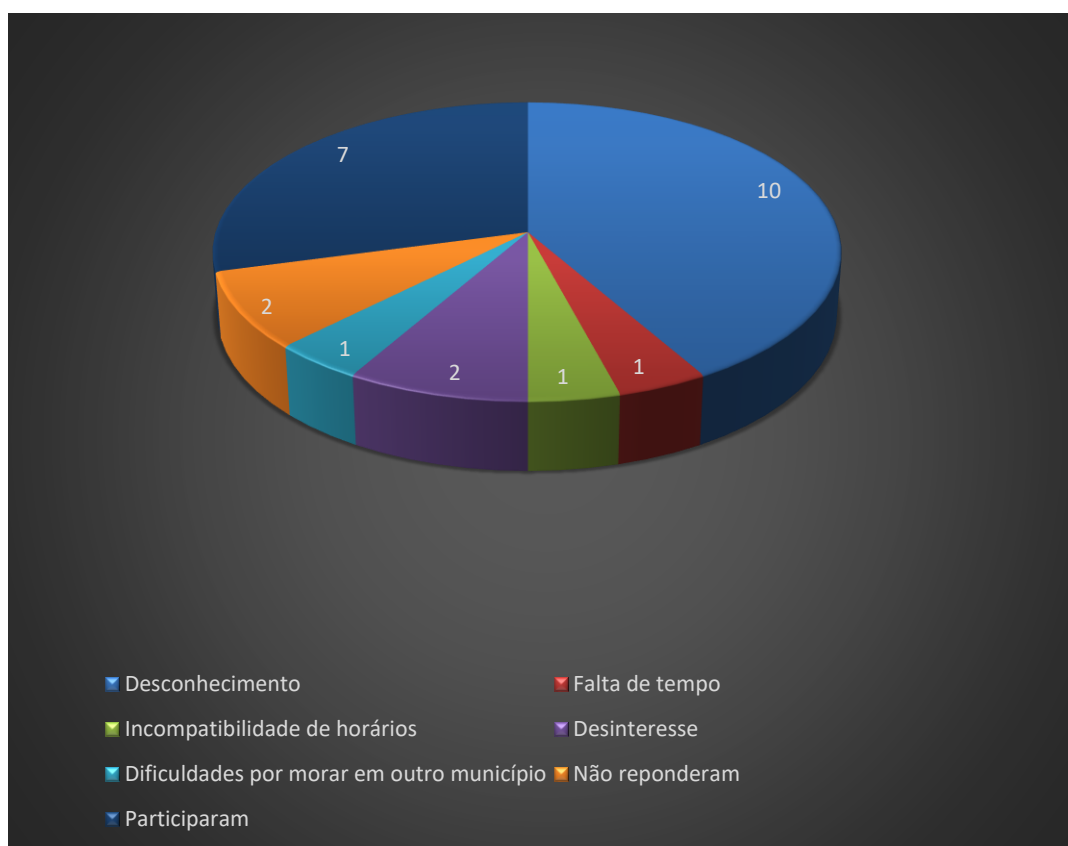
Gráfico 12 - Tipo de serviço que os formandos buscaram na PROAE

Fonte: elaboração própria, Juiz de Fora (2019).

Ratificamos no gráfico acima o que já dissemos em análise anterior: a maior demanda dos estudantes, conforme os dados obtidos, é pelo atendimento social da PROAE. Dos 37% do total de participantes que afirmaram já ter procurado algum tipo de atendimento na PROAE, 67% demandou tal serviço. Dos demais 33%, 22% buscaram atendimento psicológico e os 11% restantes procuraram atendimento pedagógico.

Ainda foi questionado aos participantes que buscaram algum serviço na PROAE se o atendimento que receberam correspondeu às suas expectativas. Sobre isso, dois estudantes disseram não ter tido a demanda atendida, ou afirmaram que o serviço precisava de melhorias (pontuando que são exigidos muitos documentos e que o profissional não foi solícito à sua demanda). Outros três responderam que foram bem atendidos, demonstrando satisfação com relação aos profissionais que os atenderam; dois disseram que os serviços atenderam às expectativas; dois afirmaram que atenderam parcialmente; um(a) ressaltou que processo é burocratizado (provavelmente referindo-se ao Programa de Bolsas e Auxílios Estudantis), e outro(a) afirmou que, na primeira vez que procurou os serviços, não conseguiu obter o que precisava, mas que na segunda vez ficou satisfeito(a).

Gráfico 13 - Justificativa dos formandos por não participarem de programa ou projeto da PROAE



Fonte: Elaboração própria, Juiz de Fora (2019).

Quando questionados sobre a participação em programas ou projetos da PAE da UFJF, os formandos que disseram não ter participado elencaram alguns motivos como justificativa para essa não participação, conforme o gráfico 13.

Os dados obtidos mostram que muitos dos estudantes formandos em Serviço Social desconhecem os programas e projetos desta Pró-reitoria. Do total de 24 participantes, 29% disse ter participado de algum Programa ou projeto da PROAE.

O fato dessa questão também não discriminar quais seriam esses projetos ou programas da AE da UFJF, pode ter possibilitado alguma incoerência nas respostas obtidas. Dentre os sete que disseram ter participado de algum projeto ou programa da AE, um relatou participação no seminário promovido pela PROAE sobre saúde mental, e outro declarou que foi atendido pela psicologia, não especificando se foi atendimento individual ou em grupo. Os outros cinco que afirmaram ter participado, especificaram as modalidades do Programa de Bolsas e Auxílios Estudantis.

Importante ressaltar também que o(a) estudante que afirmou não ter participado por falta de tempo é trabalhador(a), ratificando que a conciliação trabalho x estudos, muitas vezes,

impossibilita o discente de ter acesso às oportunidades que a universidade oferece aos seus alunos. A distância da residência até o campus também apareceu como um dificultador para a participação em programas e projetos da assistência estudantil, principalmente quando o(a) discente reside em outro município e precisa fazer o trajeto ida e vinda todos os dias, limitando-se a horários restritos de ônibus ou transporte coletivo.

Os serviços que a PROAE oferece, há algum tempo, são divulgados em sua página eletrônica, ou mesmo na página eletrônica da UFJF. Além disso, nos últimos três anos, o projeto Boas-vindas, destinado a calouros, tem tido a finalidade de divulgar as propostas, os serviços, projetos e programas dessa Pró-reitoria. Ademais, a PROAE também produz materiais impressos para a divulgação de alguns trabalhos no decorrer do ano, e estes são geralmente entregues aos estudantes que buscam algum atendimento da AE, ou quando há alguma frente de trabalho da PROAE em algum local da UFJF. Contudo, tais divulgações ainda não alcançam muitos estudantes da instituição.

Segundo a V Pesquisa, um total de 35,7% dos discentes da UFJF participou de programas de Assistência Estudantil. Esse dado não especifica, no entanto, de qual Programa de Assistência o discente participou, portanto, não é possível identificar, nesse percentual, quantos participam do Programa de Bolsas e Auxílios Estudantis, e quantos participaram de outros projetos ou serviços dessa Pró-Reitoria. Todavia, foi identificado, na já mencionada pesquisa, um percentual de 13,2% que usufrui ou usufruiu do auxílio alimentação; de 9,4% que recebe ou recebeu o auxílio moradia, ou vaga na moradia estudantil; de 2,6% que participa ou participou de atendimento psicológico, e de 1% de participação em atendimento pedagógico. Outros 13,6% recebem ou receberam o auxílio transporte; 0,3% recebe ou recebeu o auxílio creche; 8,4% recebe ou recebeu a Bolsa Permanência da instituição (Bolsa PNAES), e 3,3% recebe ou recebeu a Bolsa Permanência do MEC (bolsa destinada a estudantes de medicina, enfermagem, indígenas e quilombolas).

Outra questão abordada em nossa pesquisa foi sobre a satisfação dos estudantes em relação à modalidade que recebem da AE. Dos 10 participantes entrevistados, dois responderam que as modalidades que recebem não atendem às suas expectativas. Ao verificarmos as demais considerações desses(as) estudantes, percebemos que um(a) deles(as) reside em república ou pensão em Juiz de Fora. Ou seja, a família reside em outro município, fator que demanda um investimento maior para a sua manutenção fora de casa (ele(a) também declarou sua renda *per capita* como inferior a meio salário mínimo). Sendo assim, identificamos que, para aqueles que possuem renda *per capita* muito baixa (inferior a meio salário mínimo), é mais difícil para a família arcar com as despesas de moradia, de material e

de transporte. O(a) outro(a) participante que disse que a modalidade que recebe (Bolsa PNAES no valor de R\$500,00) não atende às suas expectativas, reside com a família e justifica que o valor da bolsa é baixo se comparado ao custo de vida em Juiz de Fora. A renda *per capita* declarada por esse(a) estudante foi de R\$ 800,00, entre meio e um salário mínimo.

De todos os que declararam receber alguma modalidade de auxílio material da PROAE, um(a) disse ter suas necessidades parcialmente atendidas, visto que o valor não cobre todas as despesas – como moradia, alimentação, entre outras de manutenção na faculdade.

Diante do exposto, é fato que a assistência estudantil não atende a toda expectativa discente. Entretanto, a sua existência e continuidade são essenciais para a manutenção de grande parte dos graduandos. Conforme relatos desta pesquisa, muitos sequer conseguiriam iniciar os estudos na Universidade sem a contrapartida do Estado no suporte das condições financeiras necessárias à sua permanência no curso. E isso se dá, principalmente, com os alunos de outros municípios, que residem de aluguel em república, pensões ou dividem moradia com outras pessoas na cidade do campus universitário.

A necessidade de persistir na luta pela continuidade e melhoria da política de assistência estudantil é imprescindível por parte do corpo discente das IFES, pois dela depende a maioria dos ingressantes da educação superior atualmente.

Apesar do contexto que estamos vivenciando, de perdas de direitos duramente conquistados pela classe trabalhadora, é preciso o engajamento dos usuários das políticas públicas, no caso, da maioria da população brasileira, através da luta diária pela manutenção e melhoria dos serviços prestados pelo Estado. Não é diferente quando se trata da política de assistência estudantil.

Mediante as considerações feitas por parte dos formandos sobre a PAE, constatamos que há consenso entre todas as respostas que dizem respeito à importância da assistência estudantil para a permanência dos discentes na graduação. Mesmo para quem nunca participou de um programa ou projeto dessa política, o reconhecimento do valor que esse tipo de apoio tem dentro da universidade é comum a todos, tendo em vista os depoimentos de quem participou de algum dos programas da PROAE, e também de quem não participou (mas conviveu com os colegas que foram atendidos pela PAE da UFJF no decorrer da formação acadêmica, percebendo o papel de tal política na vida deles).

É interessante notar que, para todos os participantes da pesquisa que receberam auxílio material da AE da UFJF, tal suporte foi fundamental. Houve estudante que declarou que o auxílio recebido contribuía até mesmo para as despesas familiares. As afirmações de cada

participante reforçam a importância e a necessidade de uma política de permanência estudantil efetiva, que garanta que os estudantes de baixa condição socioeconômica consigam se manter na universidade. Podemos exemplificar com as seguintes afirmações dos formandos a respeito do significado da PAE na UFJF:

- a) “Minha permanência e formação na universidade; possibilitando também uma ajuda financeira em casa.” (Participante 13);
- b) “Representa muito, faz parte da minha graduação como um todo, e, se não fosse essa assistência, não teria conseguido concluir minha formação.” (Participante 18).

Face ao contexto exposto, constatamos que a PAE na UFJF de fato contribui para a permanência estudantil. Agora, iremos analisar se essa contribuição possibilita uma formação de qualidade.

4.3 PERMANÊNCIA ESTUDANTIL E FORMAÇÃO DE QUALIDADE

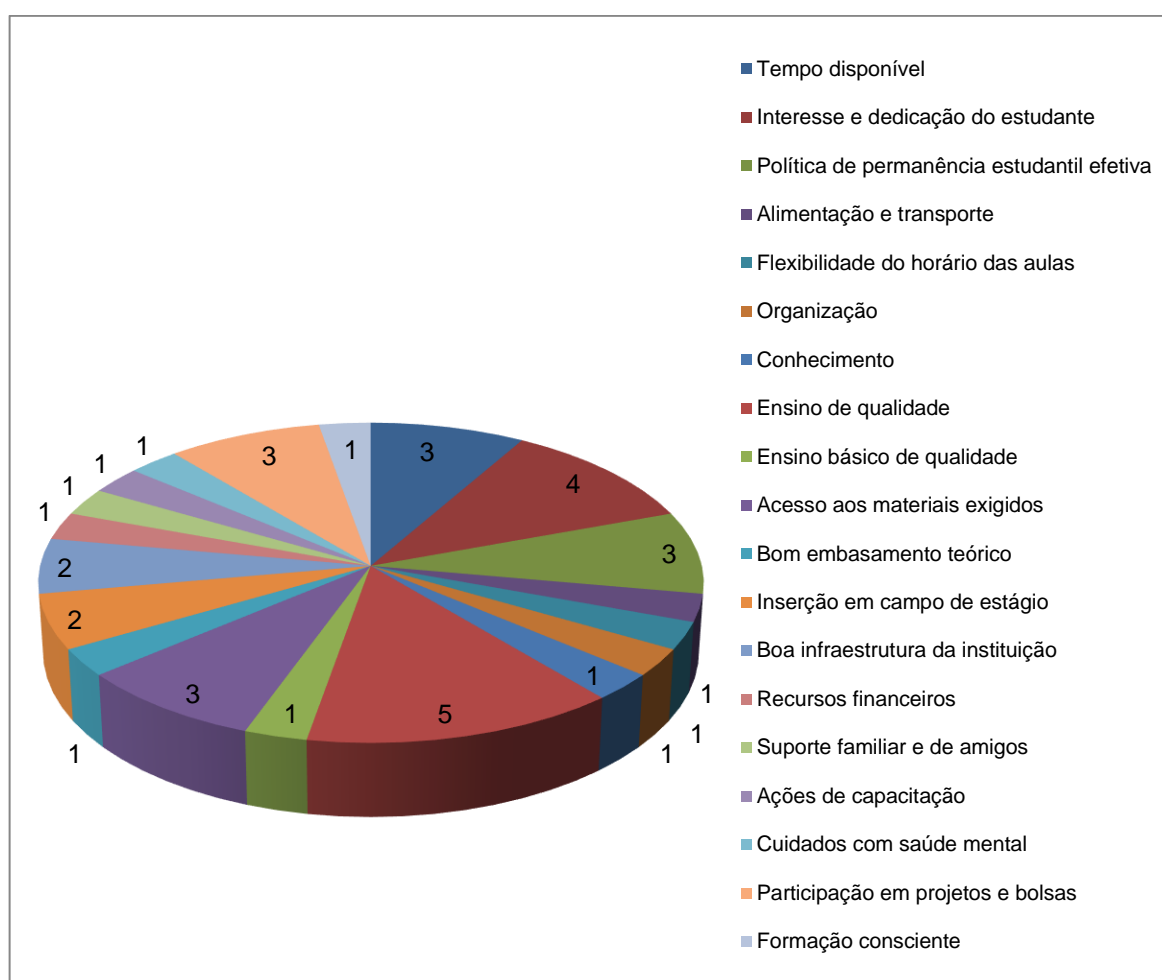
A fim de identificarmos se a PAE da UFJF contribui para a formação de qualidade no Ensino Superior, analisaremos os dados encontrados pela nossa pesquisa, de acordo com os seguintes princípios e diretrizes do Projeto de Formação Profissional do Serviço Social, expressos pelas Diretrizes Curriculares da ABESS (1996):

- a) Formação profissional desenvolvida com flexibilidade; rigor teórico, histórico e metodológico no trato da realidade e do Serviço Social; profissional com competência teórica-metodológica, ético-política e técnico-operativa para atuar na realidade; profissional capaz de fazer uma leitura crítica da realidade em que se insere para, assim, prestar um serviço de qualidade à população usuária do Serviço Social;
- b) Formação que garanta a indissociabilidade entre o ensino, pesquisa e extensão;
- c) Formação intelectual e cultural crítica, criativa e propositiva, que ultrapasse as exigências mercantis a partir da apreensão de um conjunto de conhecimentos, possibilitados não só pelo ensino, mas também pela inserção na pesquisa, na extensão, nos movimentos sociais, projetos, eventos e espaços de discussões e militância que contribuem para ampliar a formação; que articule as dimensões de investigação e intervenção como condição central da formação e a relação da teoria com a prática;
- d) Formação que garanta a indissociabilidade entre estágio e supervisão acadêmica.

Dessa forma, vamos analisar os dados obtidos pelo instrumento de coleta de dados (questionário semiaberto aplicado aos formandos do segundo semestre de 2019 da Faculdade de Serviço Social da UFJF), a partir do agrupamento acima.

Conforme os princípios e diretrizes do grupo 1: “Formação profissional desenvolvida com flexibilidade; rigor teórico, histórico e metodológico no trato da realidade e do Serviço Social; profissional com competência teórica-metodológica, ético-política e técnico-operativa para atuar na realidade; Profissional capaz de fazer uma leitura crítica da realidade em que se insere para, assim, prestar um serviço de qualidade à população usuária do Serviço Social”:

Gráfico 14 - Fatores necessários à formação com qualidade



Fonte: elaboração própria, Juiz de Fora (2019).

Retomando o que as Diretrizes Curriculares da ABESS apontam como necessário à formação de qualidade, os dados apresentados pelo gráfico acima demonstram que os estudantes têm clareza dos elementos que possibilitam tal formação.

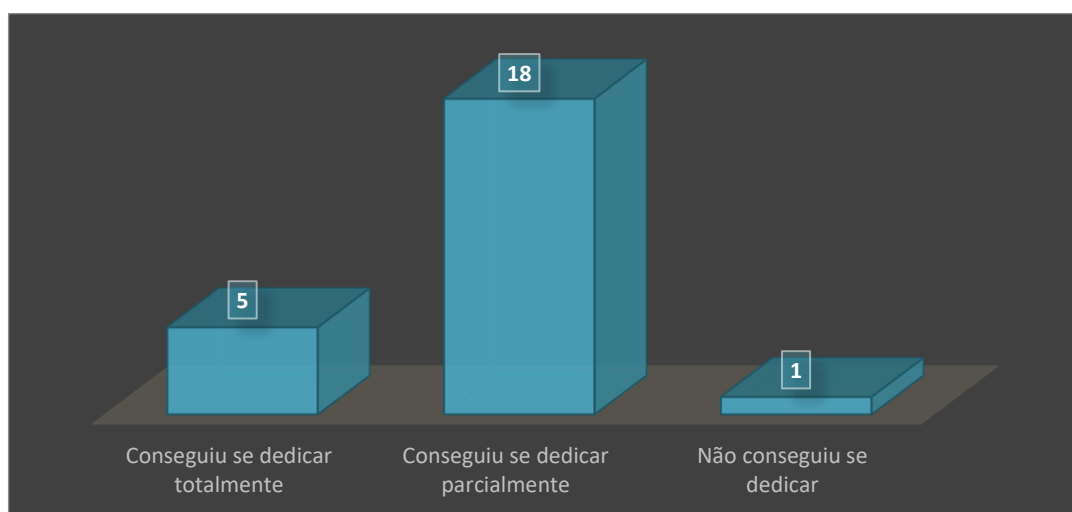
Nessa direção, nossa pesquisa constata que os estudantes de Serviço Social vão ao encontro da formação qualitativa quando afirmam que o curso conta com uma boa

infraestrutura, que o ensino é de qualidade (representado por um corpo docente qualificado), e que possibilita, assim, uma formação crítica e a participação em eventos e projetos dentro e fora da instituição.

Através do entendimento sobre os fatores que possibilitam a formação de qualidade, alguns apontam o tempo como razão fundamental para que o discente tenha condições de ampliar seus conhecimentos. Outros reconhecem a necessidade da universidade proporcionar espaços de debates, destacando a importância de discussões sobre temas como saúde mental e, ainda, o comprometimento dos professores ao mostrarem-se abertos ao diálogo e às demandas estudantis. Alguns ressaltam a importância de uma política de permanência estudantil para que consigam se manter na instituição. Outros afirmam a qualidade de um bom ensino, de uma boa infraestrutura, e de profissionais capacitados e qualificados como um fator essencial. No entanto, há aqueles que destacam o próprio comprometimento dos discentes com os estudos, na busca pela organização, inserção em projetos e espaços de participação, estágios, palestras, entre outros. Há, por fim, os que consideram o apoio familiar e também o ensino de qualidade, tanto antes quanto depois de adentrarem a Universidade, como componentes que constituem uma formação qualificada.

Concordamos com o entendimento dos participantes no que tange a elementos necessários para uma formação de qualidade – entendimento este que também encontra respaldo no PFPSS, como “o bom ensino” e “dedicação aos estudos” (rigor teórico), inserção em estágios, entre outros aspectos indispensáveis ao processo formativo.

Gráfico 15 - Dedicção dos estudantes à Graduação (participação nas aulas e leitura dos textos indicados pelos professores)

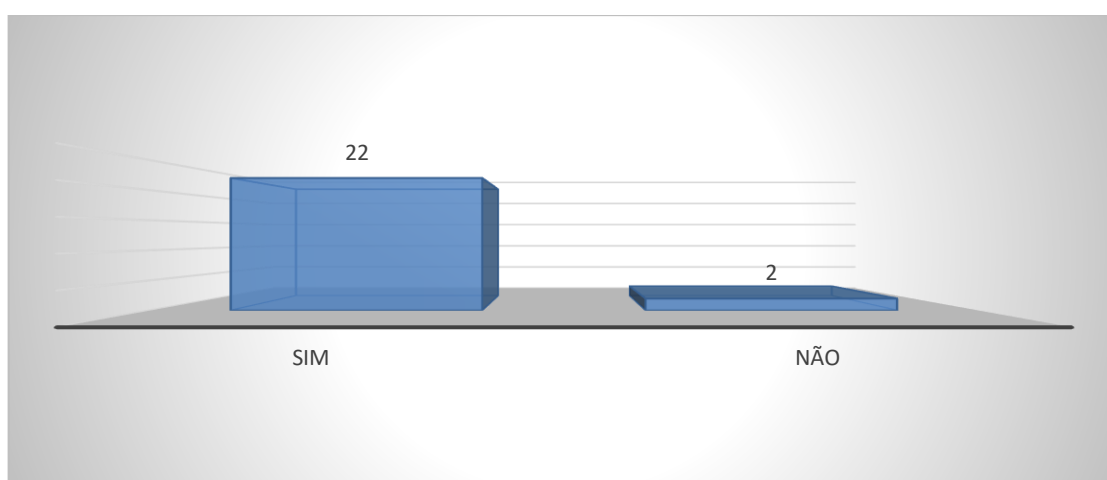


Fonte: elaboração própria, Juiz de Fora (2019).

Sobre a dedicação aos estudos, englobamos aqui a participação nas aulas e a leitura das bibliografias indicadas pelos docentes. Encontramos, nesse sentido, os seguintes resultados: 18 participantes (75%) afirmaram ter se dedicado parcialmente aos estudos devido à falta de tempo, à grande quantidade de leituras, a dificuldades pessoais, etc. Cinco participantes (21% do total) afirmaram que conseguiram se dedicar totalmente aos estudos. Apenas um estudante (4% do total) disse não ter lido a maior parte do material indicado pelos professores, uma vez que trabalhava e a sua estratégia era, então, a de focar nas aulas presenciais para apreender o máximo possível dos conteúdos. Entre os que declararam ter dedicação total ou parcial aos estudos, nove receberam auxílio material da PROAE.

A dedicação e o comprometimento dos estudantes com a formação são também uma das variáveis necessárias fundamentais para uma formação de qualidade. Se o discente não se comprometer e arcar com suas responsabilidades enquanto estudante de graduação, sua formação ficará prejudicada.

Gráfico 16 - Acesso a leituras diversas (jornais, revistas, periódicos, artigos ou outros materiais)



Fonte: elaboração própria, Juiz de Fora (2019).

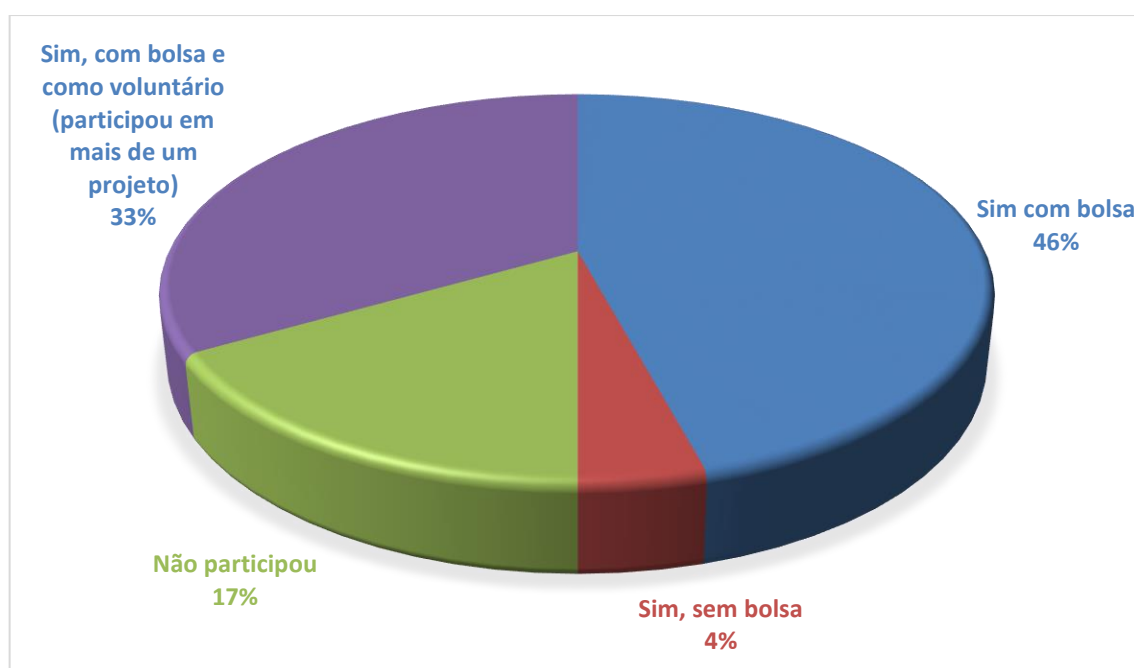
Este gráfico mostra que 92% dos participantes disseram que possuem acesso a leituras de materiais diversos, como jornais, revistas, periódicos, artigos ou outros. Para que a formação acadêmica seja mais qualificada, é igualmente importante que o(a) estudante busque conhecimento em outras fontes, perpassando as leituras obrigatórias do curso e adquirindo aprendizados e crítica à temas e assuntos de outras áreas (que indiretamente podem até possuir relação com a própria formação).

A busca por conhecimento através de leituras pelo discente possibilita a ampliação de sua capacidade crítica, criativa e propositiva. No caso do Serviço Social, o hábito da leitura é

fundamental para que o estudante aprenda e apreenda o conteúdo ministrado no curso – que segue as Diretrizes Curriculares da ABESS, atualmente ABEPSS –, e saiba intervir na realidade por meio de respostas efetivas às demandas dos usuários do Serviço Social. E é justamente com esses usuários que o assistente social realizará a sua intervenção técnica em um espaço sócio-ocupacional.

Quanto aos princípios e diretrizes do grupo 2: “Formação que garanta a indissociabilidade do ensino, pesquisa e extensão”, apresentamos o gráfico 17:

Gráfico 17 - Participação dos discentes em projetos de extensão, pesquisa, monitoria, treinamento profissional ou outro na UFJF



Fonte: elaboração própria, Juiz de Fora (2019).

Quando questionados sobre a participação em projetos de extensão, pesquisa, monitoria, treinamento profissional ou outrem na Universidade, apenas 17% dos formandos participantes declararam não ter participado, sendo que, entre eles, um não conseguiu passar nas seleções, e os outros três são trabalhadores e não tiveram a possibilidade de conciliar tais participações com a vida de estudante-trabalhador.

O dado apresentado é, muito relevante, visto que demonstra novamente o quanto os estudantes trabalhadores têm dificuldade de se dedicar à vida acadêmica, seja pelo pouco tempo que possuem, seja pelas oportunidades que deixam passar em função de não possuírem disponibilidade para a inserção em tais atividades. Estudar, para esses alunos, exige um esforço muito maior, e um comprometimento árduo para permanecerem e conseguirem administrar sua vida dentro e fora da Universidade.

Outro dado muito interessante é que 83% dos formandos restantes, ou seja, a grande maioria, tiveram oportunidades de participação em projetos e atividades tanto remuneradas quanto sem remuneração, o que possivelmente lhes agregou novas experiências, aprendizados e convivências que ampliaram o seu campo de formação acadêmica para além do ensino em sala de aula. Isso mostra, da mesma maneira, que os formandos buscaram aproveitar as oportunidades oferecidas pela instituição e que esta pôde contribuir para ampliar e qualificar suas formações.

O número de formandos que participaram de algum projeto com bolsa (46% dos 24 participantes) reforça a hipótese de que alguns estudantes, que teriam o perfil de renda para o Programa de Bolsas e Auxílios Estudantis, não participaram de tal Programa por já contarem com alguma bolsa na universidade – o que pôde ser constatado na justificativa de alguns à questão que indica o porquê de não terem participado do referido Programa.

A possibilidade de participação dos estudantes em projetos de extensão, pesquisa, monitorias, iniciação científica e treinamento profissional demonstra que a UFJF tem oportunizado meios para qualificar a formação dos discentes. Porém, no caso específico dos formandos de Serviço Social, 17% não conseguiram participar de tais projetos, o que confirma que a universidade caminha rumo à qualidade na formação, mas ainda não contempla todos os discentes de graduação nas atividades de pesquisa e extensão.

A inserção dos formandos nas atividades referenciadas demonstra que a Faculdade de Serviço Social também tem caminhado na materialização do PFPSS com os seus estudantes. Além disso, percebemos a consolidação de um dos princípios do PFPSS, que é a indissociabilidade entre ensino, pesquisa e extensão, uma vez que a grande maioria dos formandos conseguiu adentrar em pelo menos dois eixos formativos (ensino e extensão, ensino e pesquisa ou ensino, pesquisa e extensão).

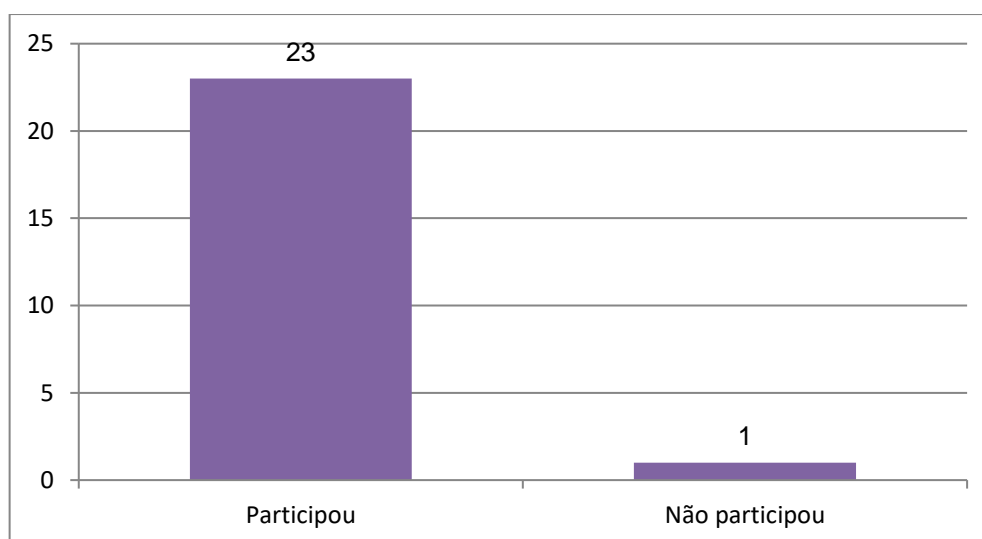
Sobre os 10 formandos que receberam algum auxílio material da PROAE, 90% deles disse ter participado de algum projeto de pesquisa e/ou extensão, monitoria e treinamento profissional. O (a) único que não participou foi devido à falta de tempo, já que é trabalhador. Desse total, 80% receberam bolsa acadêmica (além dos auxílios da AE).

No quadro geral de estudantes da UFJF, a V Pesquisa revela que, 51,2% dos graduandos já participou de alguma atividade ou programa acadêmico (como empresa júnior, monitoria, estágio curricular não obrigatório, extensão, pesquisa, Programa de Educação Tutorial (PET) ou outra atividade), sendo que 33,4% dos 51,2% possuem remuneração referente às atividades das quais participaram. Isso também indica que pouco mais da metade dos graduandos esteve inserido em alguma atividade ou programa acadêmico na UFJF, o que

revela que a universidade tem alcançado, em parte, o que afirma como compromisso em termos de qualidade na formação. No entanto, ainda há muito o que avançar nesse sentido.

Considerando os princípios e diretrizes do grupo 3 “Formação intelectual, cultural crítica, criativa e propositiva, que ultrapasse as exigências mercantis a partir da apreensão de um conjunto de conhecimentos possibilitados não só pelo ensino, mas também pela inserção na pesquisa, na extensão, nos movimentos sociais, projetos, espaços de discussões e militância que contribuam para ampliar a formação e que articule as dimensões de investigação e intervenção como condição central para formação e a relação da teoria com a prática”, temos os seguintes resultados:

Gráfico 18 - Participação dos formandos em eventos oportunizados pela UFJF



Fonte: elaboração própria, Juiz de Fora (2019).

Sobre os eventos que os formandos conseguiram participar, apenas um estudante – o que corresponde a 4% do total de participantes – disse não ter participado por sua condição de trabalhador e morador de outro município. Os demais (96%) afirmaram ter participação em eventos proporcionados pela própria faculdade, pela UFJF ou por órgãos externos.

Todos aqueles que receberam algum auxílio e/ou bolsa de assistência estudantil disseram ter participado de atividades e eventos. Dentre os mais citados por todos os formandos, se destacam os seminários, ELESS, ENESS, fóruns, simpósios, palestras, passeios culturais, etc.

Vejamos alguns exemplos de relatos de participação em eventos:

- a) “Eventos relacionados ao mês da mulher, à diversidade sexual e à questão social, na maioria das vezes na Faculdade de Serviço Social; Simpósio sobre saúde mental e

assistência estudantil pela PROAE; Congressos de saúde mental e saúde da família promovida por Ligas Acadêmicas, entre outras.” (Participante 17);

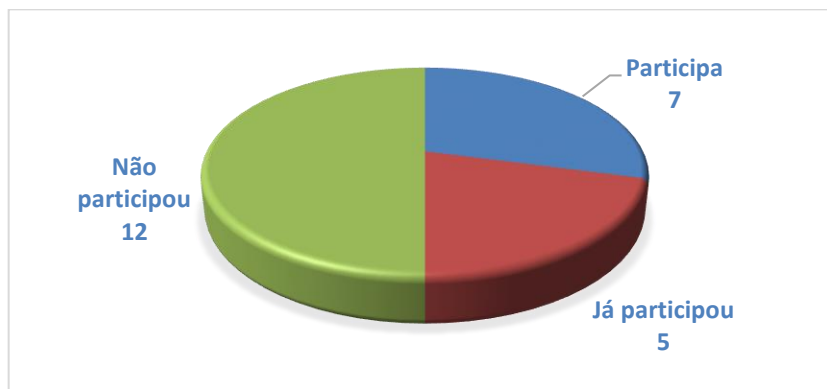
b) “Oficina Nacional da ABEPSS; Encontro de Autores PUC Rio; Visita ao Museu da Loucura - Barbacena (MG); ENESS; ELESS e Semana do Assistente Social.” (Participante 18);

c) “XVI ELESS; Seminário do assistente social; IV seminário internacional - crise do capital, função social da terra e violação de direitos humanos; II seminário da igualdade racial; XVIII ELESS; Fórum de supervisão de estágio CRESS.” (Participante 22).

É interessante perceber, a partir das respostas dos estudantes, que a UFJF proporciona diversos eventos, e, singularmente, cada unidade acadêmica consegue promover atividades diversas no decorrer da formação de seus discentes. Na grande maioria das vezes, cada estudante consegue participar de uma ou mais atividades em seu percurso acadêmico, o que acaba gerando um saldo positivo para seu desenvolvimento pessoal e profissional. Tal fato vai ao encontro da nossa defesa do que seja qualidade na formação, pois tais possibilidades enriquecem o capital cultural do corpo discente, agregando conhecimento, socialização e experiências.

A participação dos discentes em eventos acadêmicos e em outros espaços formativos lhes proporciona a ampliação dos seus conhecimentos e a construção de um processo de formação qualificada.

Gráfico 19 - Participação dos formandos em movimentos sociais ou movimento estudantil



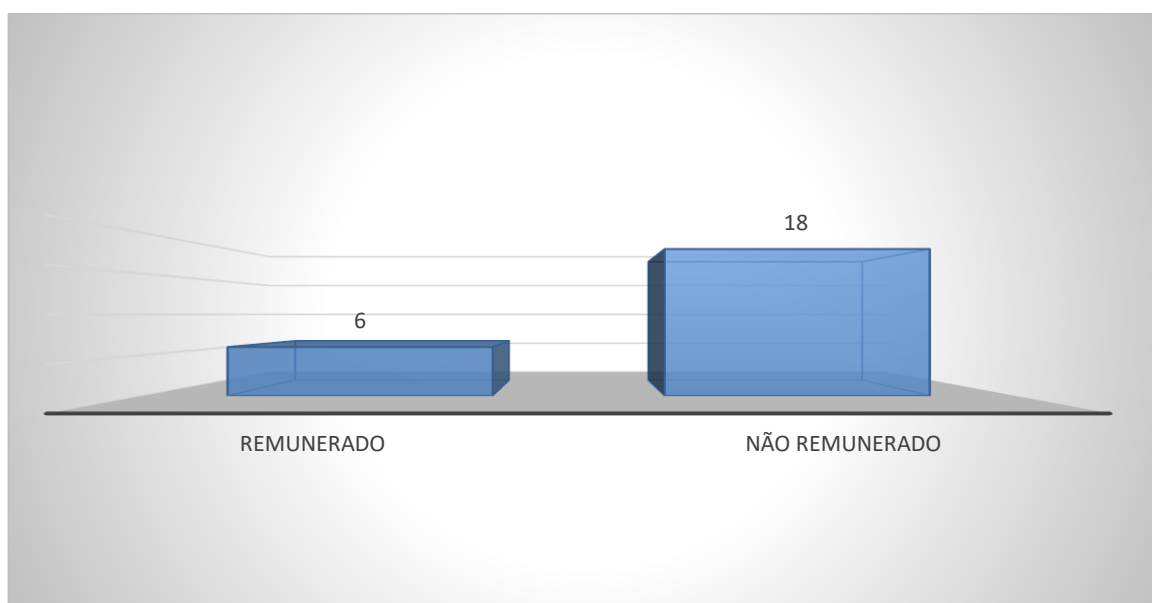
Fonte: elaboração própria, Juiz de Fora (2019).

Como se observa, 50% dos formandos que responderam a essa pesquisa disseram participar de movimentos sociais, sendo que a maioria dentre eles já participou do movimento estudantil em algum momento da graduação, o que corresponde a 37,5% desses 50%. Os demais que declararam não ter participado de nenhum movimento social, apontaram como justificativa a falta de tempo ou o fato de residirem em outra cidade. Dos 37,5% de estudantes que participaram do movimento estudantil, quatro recebiam auxílio e/ou bolsa da AE, representando 40% do total de formandos atendidos pelo Programa de Bolsas e Auxílios Estudantis. A militância e a participação em movimentos sociais e estudantis também enriquecem a formação acadêmica, trazendo, sobretudo, uma série de experiências de luta e de conquista própria dos estudantes, e é necessária dentro do contexto da educação superior.

Comparando com os dados da V Pesquisa sobre os estudantes da UFJF, os formandos de Serviço Social possuem maior participação no movimento estudantil e em outros movimentos sociais, conforme demonstramos no gráfico 19. Pois, segundo a V Pesquisa, 7,9% dos estudantes da UFJF participou do movimento estudantil, havendo também outros percentuais referentes a participação em outros movimentos sociais e organizações. No quesito participação política, os dados de tal pesquisa apontam que 45,5% dos estudantes tiveram aumento nesse tipo de participação após ingressarem na universidade.

De acordo com os princípios e diretrizes do grupo 4: “Formação que garanta a indissociabilidade entre estágio e supervisão acadêmica”, obtivemos os dados abaixo, representados pelo gráfico 20.

Gráfico 20 - Estágio Curricular



Fonte: elaboração própria, Juiz de Fora (2019).

Todos os formandos que participaram dessa pesquisa conseguiram se inserir no campo do estágio durante a formação (25% deles fizeram estágio remunerado), ressaltando que o estágio é uma fase obrigatória para a conclusão do curso. Entre os seis que conseguiram estágio remunerado, dois também obtiveram auxílio e/ou bolsa da assistência estudantil.

O estágio é um momento fundamental, muito rico para a formação, posto que o discente passe a ter contato com a intervenção profissional ao tornar-se igualmente partícipe de um processo de trocas de saberes e experiências que colaboram tanto para ele e para sua instituição, quanto para o(a) profissional que o supervisiona. Isso porque a aproximação com a atuação profissional possibilita novos olhares e novos aprendizados, contribuindo em muitas escalas da formação.

O estágio possibilita ao estagiário a prática plena do conhecimento adquirido na academia, seja em termos de novas proposições, seja em termos da criação e inovação das frentes de trabalho já existentes.

Segundo Ferreira, A. (2012, p.5):

A relação estreita e orgânica que forma a unidade entre teoria e prática se faz presente também no momento do estágio curricular obrigatório, que deve ser supervisionado não apenas no campo ou na academia, mas em ambos os espaços. O estágio é um momento particular da formação, em que o aluno pode estabelecer contato direto com a realidade profissional através de sua inserção nos espaços sócio-ocupacionais do Serviço Social. Este é um momento/espaço privilegiado para que o estudante possa vivenciar a profissão, mas o ensino da prática não pode se restringir a este lócus.

Percebemos, a essa altura, mais um dos princípios que o PFPSS indica a respeito da qualidade na formação de Serviço Social da UFJF: o cumprimento do estágio como obrigatoriedade para a conclusão do curso, e como momento fundamental para a constituição de novos aprendizados para o discente.

Nota-se, assim, através dos dados obtidos em nossa pesquisa, que os discentes formandos do curso de Serviço Social afirmam que a PAE da UFJF contribui para a permanência dos estudantes em seus cursos de graduação, como também possibilita uma formação de qualidade.

Quando questionados se a assistência estudantil da UFJF contribui para que o(a) discente tenha uma formação de qualidade, 22 formandos (aproximadamente 92% do total de participantes) compreendem que a PAE contribui sim para esse tipo de formação, uma vez que proporciona de imediato a permanência do estudante, subsidiando parte dos custos que têm durante a formação acadêmica e provendo as condições objetivas que lhes permitem usufruir da vida acadêmica de forma mais efetiva.

Vejam os alguns exemplos que demarcam essa constatação:

- a) “Durante o período da faculdade, por ter uma bolsa, eu pude priorizar outras áreas particulares. Sem a bolsa, eu precisaria arranjar outro emprego que complementasse a minha renda para poder pagar o meu transporte, ocasionando um desgaste físico e psicológico, além de prejudicar minha formação.” (Participante 7);
- b) “Questão de permanência estudantil, alimentação e moradia são fatores essenciais em uma formação de qualidade.” (Participante 8);
- c) “Contribui nas demandas dos alunos de forma a garantir acompanhamento psicológico, melhorando seu estado emocional, e a assistência social no sentido de efetivar a permanência estudantil.” (Participante 10);
- d) “Com o auxílio, o estudante tem maiores chances de permanência dentro da universidade, facilitando muito que o aluno consiga os materiais pedidos pelos professores.” (Participante 13).

Como podemos constatar através dos exemplos acima, e através de todo o contexto trazido neste estudo, a assistência estudantil contribui para a formação de qualidade enquanto realiza ações que visam dar suporte tanto material quanto imaterial ao estudante. Tais contribuições ocorrem quando a AE auxilia, por exemplo, na aquisição do material necessário para seu aprendizado, na participação de eventos que agregam conhecimentos e experiências e, em muitos casos, na anulação da necessidade de trabalho por parte do discente, dando-lhes, desse modo, a chance de dedicarem mais tempo aos estudos, e de participarem de projetos, monitorias, treinamento profissional, movimentos sociais (como o movimento estudantil) etc. Além de contribuir para questões mais objetivas do estudante, como o faz ao subsidiar seus gastos com transporte, aluguel e alimentação, a PAE da UFJF também promove ações de cunho preventivo à saúde mental, encaminhamentos à rede interna e externa, e atividades que auxiliam no planejamento dos estudos por meio dos serviços prestados pela PROAE (atendimento social, psicológico e pedagógico).

Conforme defende o projeto de formação profissional do Serviço Social, a formação com qualidade é aquela que concebe um profissional com competência teórico-metodológica, ético-política e técnico-operativa para atuar na realidade, e isso só é possível se o sujeito que está em formação tiver condições objetivas e subjetivas mínimas para se dedicar à vida acadêmica (ter acesso a materiais necessários ao seu aprendizado, ter um bom estágio, se inserir em atividades de pesquisa, de extensão etc). Este representa um dos princípios do

PFPSS (indissociabilidade entre ensino, pesquisa e extensão), que nos aponta para a importância da participação em eventos organizados pela instituição, ou fora dela. Ou seja, para que o estudante apreenda o conteúdo ministrado nas aulas, são necessários: infraestrutura adequada da instituição, professores qualificados, frequência às aulas, participações nas discussões e práticas que acontecem na sala de aula, participação em atividades extraclasse, realização das leituras indicadas no curso e busca de outras fontes que complementem o seu aprendizado.

O rigor teórico-metodológico requerido pelo PFPSS, bem como a competência ético-política, técnico-operativa e a capacidade crítica na leitura e intervenção na realidade só podem se concretizar mediante, entre outras, às condições estabelecidas acima. Se o discente não possui condições financeiras de frequentar as aulas, se não dispõe de condições mínimas de acesso ao material didático, se está mal alimentado ou enfrentando alguma situação adversa, certamente terá baixo rendimento acadêmico, desmotivação para continuar o curso e, conseqüentemente, ainda que consiga se formar, os critérios definidos pelo PFPSS quanto à formação não serão possíveis de ser materializados na sua atuação enquanto profissional.

Analisando o conjunto dos dados obtidos com a pesquisa, podemos afirmar que a formação acadêmica daqueles que receberam algum auxílio material da PROAE e dos que não receberam foi equivalente e que a percepção sobre o papel da AE é reconhecido por todos os participantes como necessário para a permanência e formação dos discentes, principalmente para aqueles que têm o perfil de renda *per capita* exigido para os auxílios materiais.

Reafirmamos que a PAE contribui também para a formação com qualidade quando oferece, através dos seus auxílios materiais e serviços de apoio aos estudantes, condições para que estes se mantenham em seus cursos e desfrutem das oportunidades que a academia proporciona através de eventos, projetos, da inserção no estágio, na pesquisa, na extensão, colaborando para que a formação acadêmica na universidade ultrapasse a competência técnica exigida pelo mercado de trabalho.

Quando a universidade proporciona uma política de permanência estudantil efetiva, está cumprindo o seu papel social, está, de fato, contribuindo para a democratização do ensino superior, promovendo mobilidade social pela educação. Formação baseada no tripé ensino, pesquisa e extensão, com capacidade crítica e para a vida é a que defendemos para os nossos estudantes.

5 CONSIDERAÇÕES FINAIS

Conforme trabalhamos nos capítulos desta dissertação, há várias determinações que interferem na permanência estudantil no ensino superior. Entre estes, consideramos como central, neste estudo, as de ordem socioeconômicas. Vimos que a Política de Assistência Estudantil é um dos mecanismos que as IFES possuem contra a evasão dos graduandos, principalmente por situações de desigualdade socioeconômica, embora a sua contribuição para a garantia da permanência estudantil, se realize por ações que extrapolam as de cunho financeiro.

Além da permanência estudantil, possibilitada pela PAE, verificamos que, mais do que ter a oportunidade de ingressar no curso e permanecer nele até a sua conclusão, os discentes de graduação precisam ter uma formação de qualidade, considerada aqui como aquela que capacita o profissional não só para atuar no mercado de trabalho quando formado, mas que, por meio da formação crítica, da inserção na pesquisa e na extensão, do enriquecimento cultural e participação em eventos, atividades, programas e projetos dentro e fora das IFES, possam contribuir para a transformação da realidade social.

Sobre a contribuição da PAE para a formação de qualidade, o resultado da nossa pesquisa vem afirmar que a assistência estudantil tem sido uma das variáveis que colabora para a formação de qualidade, a partir do momento que ela viabiliza condições ao discente de permanecer na instituição por meio de recursos materiais e imateriais que contribuem para que ele tenha condições de se dedicar à formação acadêmica, tendo em vista que o comprometimento e a dedicação dos estudantes é também uma variável importante nesse processo.

No caso do Serviço Social, a nossa pesquisa constata que os seus participantes conseguem perceber essa relação da PAE com a formação de qualidade e que estes caminharam nessa direção através das oportunidades que foram ofertadas pela instituição e também possibilitadas pela assistência estudantil para aproximadamente 42% desses participantes.

Para auferirmos a qualidade na formação dos discentes de Serviço Social, nossa análise utilizou como parâmetro o Projeto Profissional do Serviço Social, sem desconsiderar o conjunto de variáveis que contribuem para essa qualidade, mas centralizando na PAE que constitui uma delas.

Reafirmamos que há vários condicionantes para a formação de qualidade no ensino superior, como infraestrutura da instituição formadora, corpo docente qualificado,

indissociabilidade entre ensino, pesquisa e extensão, entre outros. A motivação do discente em prosseguir no seu curso também é um determinante para a qualidade na formação. Essa motivação, possibilitada por condições materiais e imateriais de permanência, é um dos fatores que colaboram para a formação do discente e é necessária desde o seu ingresso à conclusão do curso. Sabemos que não é só o interesse, a motivação e o comprometimento do estudante que determinam a sua formação, mas constituem elementos importantes nesse processo.

No caso dos formandos do segundo semestre de 2019 da Faculdade de Serviço Social, nossa pesquisa aponta que 50% dos participantes, isto é, 12 formandos disseram ter escolhido esse curso como primeira opção. Os outros 12 participantes declararam outros cursos como primeira opção, compreendidas na área de ciências humanas e de ciências da saúde.

Dos 12 formandos, dois que disseram que o Serviço Social não foi a sua primeira opção de curso, chegaram a iniciar a graduação na opção escolhida, entretanto não se identificaram ou não gostaram do curso e por isso mudaram para o Serviço Social.

Por nossa vivência na sociedade brasileira, observamos que ingressar no ensino superior para a classe mais abastada é um processo natural, de continuidade dos estudos, de perpetuação da cultura familiar. Nessa realidade, a criança é estimulada desde cedo a estudar e geralmente o acesso facilitado à cultura, ao esporte, ao lazer e a atividades que a enriqueçam intelectualmente, permitem que ela cresça com uma perspectiva de formação profissional no futuro. Já para parcela da classe trabalhadora, fazer um curso superior é visto com um sonho, uma conquista, como resultado de muito esforço, talento e força de vontade. Geralmente, a escolha da profissão nem sempre está clara desde cedo para o jovem pobre. Muitas vezes, a decisão por um curso é feita a partir do que lhe é possível e não de fato pelo seu desejo ou pelo desejo de sua família.

Conforme Lázaro (2018), ex-secretário do MEC e pesquisador da UERJ, em material jornalístico produzido pelo Estadão sobre educação superior:

A Educação é um sistema: a escolaridade dos pais tem influência direta na aprendizagem de crianças e jovens, em sua permanência e progresso nos níveis escolares. Ela também, por sua vez, se traduz em conquistas nos diversos setores da vida individual, familiar e coletiva. No Brasil, a conclusão da Educação Superior garante expressivos ganhos de renda em comparação com os demais níveis de escolaridade. Dados do Instituto Brasileiro de Geografia e Estatística (IBGE), apresentados na Pesquisa Nacional por Amostra de Domicílios Contínua (PNAD Contínua) de 2017 sobre rendimentos, informam que as pessoas com Ensino Superior completo alcançam rendimentos 3 vezes maior que o das pessoas que têm o nível médio e 6 vezes o daqueles sem instrução. (LÁZARO, 2018, s/p).

O autor supracitado reforça a ideia de que a qualificação dos pais tem reflexos na vida educacional dos filhos. Conforme mencionamos, algumas escolhas quanto à profissão estão diretamente ligadas ao contexto social e familiar do futuro graduando. Consoante às pesquisas citadas por Lázaro (2018), a conclusão de um curso de nível superior gera uma mobilidade social, já que possibilita maiores rendimentos no mercado de trabalho comparado às ocupações sem qualificação.

Vivemos em um sistema de produção que claramente revela que as oportunidades não são iguais para todos e que a liberdade de escolha nem sempre é verdadeiramente livre, pois algumas escolhas são feitas de acordo com as oportunidades que surgem ou a partir daquilo que é possível no momento.

Atualmente, com a forma de ingresso de estudantes nas IFES através do SISU, a escolha da graduação é determinada também pela pontuação que o candidato à vaga obteve na prova do ENEM, e o próprio sistema de ingresso já demonstra o corte de renda dos cursos, possibilitando que a pessoa se inscreva no curso cuja nota é compatível para esse ingresso e isso também pode influenciar na qualidade da formação. Vejamos alguns exemplos de casos que constata essa afirmativa, de acordo com alguns(umas) participantes, quando explicam o porquê de terem cursado a graduação em Serviço Social:

- a) “Serviço Social era minha segunda opção e por não ter alcançado uma boa nota no ENEM e no PISM não ter sido tão alta, pesquisei mais sobre os cursos e tive uma afinidade pelo curso que faço e não me arrependo” (Participante 1);
- b) “Pois era fácil de passar e eu tinha vontade de fazer o bem, no decorrer do curso fui mudando essa visão e entendi melhor a profissão” (Participante 2);
- c) “Na época, pesquisei na internet e vi que estava ligado à defesa de direitos, garantia e como parecia um pouco com a primeira opção de curso, eu escolhi (mas minha visão mudou, claro)” (Participante 9);
- d) “Por indicação da minha mãe, uma vez que não tinha pensado em nenhuma outra graduação e não possuía nota para a primeira opção” (Participante 14).

Ingressar em um curso que não foi a primeira opção não é característica exclusiva dos estudantes de Serviço Social. No caso dessa pesquisa, os participantes são do curso, mas é provável que se entrevistássemos estudantes de vários cursos nas IFES, teríamos respostas semelhantes.

Além da forma de ingresso pelo SISU, é comum a dúvida em optar por uma profissão, pois geralmente são pessoas muito jovens, em sua maioria, e ainda não têm um conhecimento mais aprofundado sobre as profissões. Por essa razão, a identificação com alguma delas nem sempre está clara no momento da escolha da graduação, principalmente para aqueles que não tiveram muito contato com profissionais da área e muitas vezes nem sabem ao certo do que se trata a profissão escolhida e o tipo de trabalho que ela desempenha.

A nossa pesquisa identificou que 41% dos formandos de Serviço Social escolheram esse curso por identificação ou interesse pela área. A convivência ou contato com outros profissionais aparece na pesquisa como segunda motivação (21%), seguida de influência de amigos ou familiares (10%), falta de identificação com a primeira opção de curso (10%), participação em movimento social ou trabalho voluntário (7%), possibilidade de ingresso no curso superior (7%) e, por último, falta de opção (4%). As motivações para a escolha do curso de graduação para alguns (umas) participantes, são variadas, sendo que alguns expuseram mais de um motivo.

A identificação com o curso de graduação escolhido se dá por diferentes caminhos e de acordo com as realidades vividas pelos sujeitos. Essa identificação diz muito sobre o interesse do estudante em buscar uma formação de qualidade dentro da área que escolheu, pois se ele se identifica, o seu empenho em materializar a conclusão de seu curso e de se tornar um profissional diferenciado na sociedade, potencializa o seu empenho durante a formação. Percebemos, assim, que a identificação dos estudantes com o curso é uma variável que também deve ser considerada para a formação de qualidade, embora não seja a única.

No que se refere à avaliação que os discentes participantes desta pesquisa fazem sobre a sua formação, a maioria afirma que a tiveram com qualidade, devido, principalmente, ao corpo docente da faculdade, pois o consideram qualificado e produtor de conhecimento crítico sobre a realidade, permitindo-lhes pensar a profissão a partir de um arcabouço teórico e uma grade curricular, que na percepção deles, possibilitam uma formação crítica. Alguns ressaltam a relevância de ter podido contar com apoio financeiro oferecido pela instituição, sendo que um dos participantes enfatiza o fato de não ter precisado trabalhar como uma forma de aproveitar as oportunidades ofertadas pela UFJF, por meio de participação em projetos, pesquisas e a própria apreensão dos conteúdos ministrados no ensino.

Muitos aspectos que levaram os discentes a considerarem a própria formação como de qualidade também vão ao encontro do que o PFPSS defende como concepção de formação qualificada, em síntese: capacitação teórico-metodológica, ético-política e técnico-operativa; formação crítica que garanta a indissociabilidade entre ensino, pesquisa e extensão; inserção

no campo de estágio, em movimentos sociais, participação em eventos, projetos e atividades que oportunizem o enriquecimento cultural e intelectual dos discentes.

É interessante perceber que alguns participantes conseguiram avaliar que a assistência estudantil contribui para a qualidade na formação quando essa política possibilita que o discente se mantenha na faculdade sem ter que trabalhar. Nesse caso, o fator “tempo para se dedicar aos estudos” foi considerado preponderante para que o estudante consiga se formar com qualidade.

A partir do momento em que o discente tenha restrição de tempo por ter que trabalhar, ele não consegue aproveitar todas as oportunidades que a UFJF oferece e deixa de agregar conhecimentos e experiências à sua vida acadêmica, o que não diminui o mérito de ter conseguido conciliar estudos e trabalho, muito pelo contrário, mas de fato o pouco tempo para se dedicar compromete a participação efetiva na vida universitária.

Como vimos no primeiro capítulo, o PFPSS também considera que a formação do discente precisa ultrapassar as exigências mercantis, a partir da apreensão de um conjunto de conhecimentos possibilitados não só pelo ensino, como também pela inserção na pesquisa, na extensão, nos movimentos sociais, projetos, espaços de discussões e militância que contribuam para ampliar a formação discente (SANTOS, 2006). Para realizar tais tarefas, o fator tempo é fundamental.

Sendo assim, quando a PAE contribui para que o discente não tenha que trabalhar a fim de se manter no curso, por conseguinte, colabora para a formação mais ampliada, no sentido de possibilitar que o estudante participe de atividades que lhe agreguem conhecimento, promovam o desenvolvimento de competências profissionais, a formação intelectual e cultural críticas, assim como a capacidade criativa e propositiva enquanto elementos que em muito qualificam o discente e qualificarão a sua forma de intervenção enquanto profissional. Isso se vê refletido também nas respostas que dará às demandas dos usuários de seus serviços nos espaços sócio-ocupacionais.

Exemplificamos essa compreensão por parte dos formandos de como a PAE contribui para que o discente geralmente não precise trabalhar para se manter na universidade, o que aparece diretamente na qualidade de sua formação, a partir de algumas percepções:

- a) “Evitando que o discente tenha que trabalhar o dia todo e vir morto de cansado, com fome para a faculdade. Não dá para ter educação de qualidade sem ter acesso a políticas de permanência na universidade” (Participante 5);

- b) “Durante o período da faculdade por ter a bolsa eu pude priorizar outras áreas particulares, sem a bolsa eu precisaria arranjar outro emprego que complementasse a minha renda para poder pagar o meu transporte, ocasionando um desgaste físico e psicológico além de prejudicar minha formação” (Participante 7);
- c) “Acredito que ajuda muito porque a bolsa faz com que consiga me manter aqui, não precise trabalhar e estudar, por exemplo, que interfere diretamente na qualidade da formação” (Participante 9);
- d) “Percebo que muitos dos meus colegas de graduação só conseguiram se manter no curso por causa das bolsas. Alguns, pararam de trabalhar para conseguirem se dedicar aos estudos, e a bolsa os mantinha na faculdade” (Participante 12);
- e) “Ela fez com que eu não precisasse trabalhar, pois conseguia me manter, no entanto, me proporcionou tempo para dedicar” (Participante 20);
- f) “Sim, pois me permitiu, apesar do pequeno valor, poder me dedicar mais aos estudos quando parei de trabalhar” (Participante 23).

Podemos constatar, através da pesquisa de campo, que a contribuição da PAE na UFJF tem grande relevância para a permanência estudantil. Mesmo para aquele estudante que não participou de nenhum programa de assistência estudantil, foi unânime a percepção dos 24 formandos que colaboraram com esta pesquisa, que a política de permanência da UFJF tem de fato exercido um importante papel na vida dos estudantes, principalmente na vida daqueles com baixo poder aquisitivo, público-alvo do PNAES.

Diante do contexto apresentado neste trabalho, enfatizamos que a assistência estudantil precisa ser percebida como um investimento na educação, como parte da engrenagem que move a universidade para o seu fim. A noção de assistência estudantil como um direito social e não como um favor, precisa estar muito clara a todos, principalmente no contexto de democratização do ensino superior, tendo em vista o crescimento expressivo de discentes provindos de famílias em situação socioeconômica desfavorável.

Como justificamos anteriormente, o interesse por essa temática é fundamental e fomentar o entendimento sobre a necessidade e a importância da Política de Assistência Estudantil no ensino superior, a fim de que os discentes em condição socioeconômica desfavorável não só permaneçam em seu curso, como também que tenham uma formação de qualidade, que transforme suas vidas e assim possam contribuir profissionalmente para a transformação da vida de toda a população.

REFERÊNCIAS

- ABESS. **Diretrizes gerais para o curso de Serviço Social** (Com base no Currículo Mínimo aprovado em Assembleia Geral Extraordinária de 8 de novembro de 1996.). Rio de Janeiro: ABESS, 1996. Disponível em: http://www.org.br/arquivos/textos/documento_201603311138166377210.pdf. Acesso em: 29 out. 2018.
- ABESS/CEDEPSS. **Formação Profissional: trajetórias e desafios**. Cortez, São Paulo: 1996. (Caderno ABESS, n. 07)
- ALMEIDA, Ney Luiz Teixeira de. **O Serviço Social na Educação: novas perspectivas sócio-ocupacionais**. 2007. Disponível em: file:///C:/Users/Dani/Desktop/Mestrado/O_Servico_Social_na_Educacao_perspectivas_socio_ocupacionais1.pdf. Acesso em: 10 jan. 2019.
- ALMEIDA, Ney Luiz Teixeira de; RODRIGUES, Maria Cristina Paulo. O Campo da educação na formação profissional em serviço social. *In*: PEREIRA, Larissa Dahmer, ALMEIDA, Ney Luiz Teixeira de (Org.). **Serviço Social e educação**. 3.ed. Rio de Janeiro: Lumen Juris, 2012.
- ALVES, Jolinda de Moraes. A assistência estudantil no âmbito da política de educação superior pública. **Serviço Social em Revista**, São Paulo, v. 5, n. 1, 2002. Disponível em: <http://www.uel.br/revistas/ssrevista/c-v5n1.htm>. Acesso em: 28 nov. 2018.
- ANDES. Padrão unitário de qualidade. Proposta do ANDES-SN para a universidade brasileira. **Cad. ANDES, Brasília**, n. 2, p. 47-51, jan. 2013. Disponível em: <https://www.andes.org.br/img/caderno2.pdf>. Acesso em: 06 jan. 2020.
- BRASIL. [**Constituição (1988)**]. Diário Oficial da União, Brasília. 1988. Disponível em: http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/constituicao/constituicaocompilado.htm. Acesso em: 01 out. 2018.
- BRASIL. **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: 06 nov. 2018.
- BRASIL. **Decreto nº 7234 de 19 de julho de 2010**. Dispõe sobre o Programa Nacional de Assistência Estudantil – PNAES. Diário Oficial da União: seção 1, Brasília, DF, p. 7. 20 jul. 2010. Disponível em: http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/_ato2007-2010/2010/decreto/d7234.htm. Acesso em: 05 ago. 2018.
- BRASIL. **Lei nº 8.742, de 7 de dezembro de 1993**. Dispõe sobre a organização da Assistência Social e dá outras providências. Disponível em: [file:///C:/Users/Dani/Downloads/Lei%208.742%20-%202007.12.1993%20-%20LOAS%20consolidada%20\(Lei%2012.470_2011\).pdf](file:///C:/Users/Dani/Downloads/Lei%208.742%20-%202007.12.1993%20-%20LOAS%20consolidada%20(Lei%2012.470_2011).pdf). Acesso em: 22 set. 2018.
- BRASIL. **Lei nº 9.394, de 20 de dezembro de 1996a**. Estabelece as diretrizes e bases da educação nacional. Diário Oficial da União, Brasília. 1996. Disponível em: http://portal.mec.gov.br/seesp/arquivos/pdf/lei9394_ldbn1.pdf. Acesso em: 01 out. 2018.

BRASIL. **Lei 13796, de 3 de janeiro de 2019**. Altera a Lei nº 9.394, de 20 de dezembro de 1996c (Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional). Disponível em: http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/_ato2019-2022/2019/lei/L13796.htm. Acesso em: nov. 2019.

BRASIL. **Lei nº 10.172, de 09 de janeiro de 2001**. Aprova o Plano Nacional de Educação e dá outras providências. Diário Oficial da União, Brasília. 2001. Disponível em: http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/leis/leis_2001/110172.htm. Acesso em: 01 out. 2018.

BRASIL. **Lei 10.861, de 14 de Abril de 2004**. Institui o Sistema Nacional de Avaliação da Educação Superior SINAES e dá outras providências. Disponível em: http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/_ato2004-2006/2004/lei/110.861.htm. Acesso em: 29 nov. 2018.

BRASIL. Ministério da Educação. **Diplomação, Retenção e Evasão nos Cursos de Graduação em Instituições de Ensino Superior Públicas**. 1996b. Disponível em: http://www.andifes.org.br/wpcontent/files_flutter/Diplomacao_Retencao_Evasao_Graduacao_em_IES_Publicas1996.pdf. Acesso em: 15 set. de 2019.

BRASIL. Ministério da Educação. **ENEM – Apresentação**. 2018. Disponível em: <http://portal.mec.gov.br/enem-sp-2094708791>. Acesso em: 03 mar. 2020.

BRASIL, **Portaria Normativa nº18 de 11 de outubro de 2012**. Dispõe sobre a implementação das reservas de vagas em instituições federais de ensino de que tratam a Lei no 12.711, de 29 de agosto de 2012, e o Decreto no 7.824, de 11 de outubro de 2012. Disponível em: http://portal.mec.gov.br/cotas/docs/portaria_18.pdf. Acesso em: 12 dez. 2018.

BRASIL. **Portaria Normativa nº 39, de 12 de dezembro de 2007**. Institui o Programa Nacional de Assistência Estudantil – PNAES. Diário Oficial da União: seção 1, Brasília, DF, p. 39. 3 dez. 2007b. Disponível em: http://portal.mec.gov.br/arquivos/pdf/portaria_pnaes.pdf. Acesso em: 05 ago. 2018.

BRASIL. **Portaria nº 389 de 09 de maio de 2013**. Cria o Programa Bolsa Permanência. Diário Oficial da União. Brasília, 2013. Disponível em: http://sisbp.mec.gov.br/docs/Portaria-389_2013.pdf. Acesso em: 15 mar. 2019.

BRAZ, M. O governo Lula e o projeto ético-político do Serviço Social. **Revista Serviço Social e Sociedade**, n. 78, p. 48-68, 2004a.

CARDOSO, Wille Muriel. **Gestão da Permanência nas Instituições de Ensino Superior**. In: Carta Consulta, 2010.

CARVALHO, Cristina Almeida Helena. O PROUNI no governo Lula e o jogo político em torno o acesso ao Ensino Superior. **Educação & Sociedade**, n. 96, p.979-1000, 2006.

CISLAGHI, Juliana Fiusa; SILVA, Mateus Thomaz da. O Plano Nacional de Assistência Estudantil e o Reuni: ampliação de vagas versus garantia de permanência. **Ser Social**, Brasília, v. 14, n. 31, p.489-512, jul./dez. 2012.

COSTA, Simone Gomes. **A Equidade na Educação Superior: uma Análise das Políticas de Assistência Estudantil**. Porto Alegre, 2010. Dissertação (Mestrado em Sociologia). Instituto de Filosofia e Ciências Humanas, Universidade Federal do Rio Grande do Sul. Disponível

em:

<https://lume.ufrgs.br/bitstream/handle/10183/27499/000764752.pdf?sequence=1&isAllowed=y>. Acesso em: 17 set. 2018.

CUNHA, Luiz Antonio. Ensino Superior e Universidade no Brasil. *In*: LOPES, Elaine Marta Teixeira, FARIA FILHO, Luciano, VEIGA, Cyntia Greive (orgs). **500 anos de educação no Brasil**. 3. ed. Belo Horizonte: Autêntica, 2007.

DAHMER, Larissa Pereira. Expansão dos cursos públicos de Serviço Social entre os anos de 2003 e 2016: desafios para a formação profissional. **Revista katálysis**. v. 21, n.1. Florianópolis jan./abr. 2018.

DUTRA, Natália Gomes dos Reis. SANTOS, Maria de Fátima de Souza. Assistência estudantil sob múltiplos olhares: a disputa de concepções. **Ensaio: aval. pol. públ. Educ.**, Rio de Janeiro, v.25, n. 94, p. 148-181, jan./mar. 2017.

FACEIRA, Lobélia da Silva. O processo de formação profissional em serviço social e a extensão universitária: avanços e desafios. **Revista Raízes e Rumos**, v. 1, p. 1-20, 2013. Disponível em: <http://www.seer.unirio.br/index.php/raizeserumos/article/view/2968/3540>. Acesso em: 16 jan. 2020.

FAVERO, Maria de Lourdes Albuquerque. A universidade no Brasil: das origens à Reforma Universitária de 1968. **Revista Educar**. Curitiba, n.28, p.17-36, 2006.

FERREIRA, Ana Maria. O Estágio no Processo de Formação Profissional em Serviço Social: questões contemporâneas. *In*: Seminario Latinoamericano de Escuelas de Trabajo Social, 20, 2012, Córdoba. **Desafios del Contexto Latinoamericano al Trabajo Social**, 2012. Córdoba, 2012, p. 1-10.

FERREIRA, Suely. Reformas na educação superior: novas regulações e a reconfiguração da universidade. **Revista Educação Unisinos**. São Leopoldo, n. 1, v. 19, p.122-131, 2015.

FONAPRACE. **III Pesquisa do Perfil Socioeconômico e Cultural dos Estudantes de Graduação das Universidades Federais Brasileiras**. Brasília: FONAPRACE, 2011.

FONAPRACE. **IV Pesquisa do Perfil Socioeconômico e Cultural dos Estudantes de Graduação das Instituições Federais de Ensino Superior Brasileiras**. ANDIFES – UFU. Uberlândia, julho de 2016.

FONAPRACE. **V Pesquisa do Perfil Socioeconômico e Cultural dos Estudantes de Graduação das Instituições Federais de Ensino Superior Brasileiras**. ANDIFES. Brasília, mai. 2019. Disponível em: <http://www.andifes.org.br/wp-content/uploads/2019/05/V-Pesquisa-do-Perfil-Socioecon%C3%B4mico-dos-Estudantes-de-Gradua%C3%A7%C3%A3o-das-Universidades-Federais-1.pdf>. Acesso em: 22 ago. 2019.

FONAPRACE. **Proposta do FONAPRACE para um Plano Nacional de Assistência aos Estudantes de Graduação das Instituições Públicas de Ensino Superior**. Versão final encaminhada à Andifes Recife, 4 de abril de 2007. Disponível em: <http://www.unb.br/administracao/decanatos/dac/fonaprace/documentos/pna.htm>. Acesso em: 28 out. 2018.

FONAPRACE. **Revista Comemorativa 25 Anos**: histórias, memórias e múltiplos olhares. Organizado pelo Fórum Nacional de Pró-reitores de Assuntos Comunitários e Estudantis, coordenação, ANDIFES. – UFU, PROEX: 2012.

GENTILI, Pablo. Una vergüenza menos, una libertad más: la reforma universitaria en clave de futuro. *In*: ABOITES, Hugo; GENTILI, Pablo; SADER, Emir (Orgs.). **La reforma universitaria**: desafíos y perspectivas, noventa años después. Buenos Aires: Clacso, 2008. p. 36-51.

IAMAMOTO, Marilda Vilella. **Serviço Social em tempo de capital fetiche**. São Paulo: Cortez, 2007.

IAMAMOTO, Marilda Vilella. A formação acadêmico-profissional no Serviço Social brasileiro. **Serv. Soc. Soc.**, São Paulo, n. 120, p. 609-639, out./dez. 2014. Disponível em: <http://www.scielo.br/pdf/ssoc/n120/02.pdf>. Acesso em: 26 dez. 2018.

IAMAMOTO, Marilda Vilella; CARVALHO, Raul de. **Relações Sociais e Serviço Social no Brasil**. 4. ed. São Paulo: Cortez Editora, 2014.

INEP. **Censos Escolares da Educação Superior 2001-2010**. Brasília, DF: Ministério da Educação/Instituto Nacional de Estudos e Pesquisas Educacionais Anísio Teixeira. Disponível em: http://download.inep.gov.br/educacao_superior/censo_superior/documentos/2010/divulgacao_censo_2010.pdf. Acesso em: 08 jan. 2020.

INEP. **Relatório Consolidado das Instituições de Ensino Superior**. Censo 2017 – Universidade Federal de Juiz de Fora. Brasília, DF, 2017. Disponível em: <http://www.ufjf.br/planejamento/files/2013/07/ConsolidadoIES-3.pdf>. Acesso em: 08 dez. 2018.

KOIKE, Maria Marieta. Formação profissional em serviço social: exigências atuais. *In*: SERVIÇO SOCIAL: direitos sociais e competências profissionais. Brasília: CFESS/ABEPSS, 2009. p. 201-219.

KOWALSKI, Aline Viero. **Os (des)caminhos da política de assistência estudantil e o desafio na garantia de direitos**. 2012. 179 f. Tese (Doutorado em Serviço Social) – Pontifícia Universidade Católica do Rio Grande do Sul. Faculdade de Serviço Social. Programa de Pós-Graduação em Serviço Social. 2012.

LÁZARO, André. **Desigualdade do início ao fim**: Ensino Superior ainda é para poucos. Estadão, 2018. Disponível em: <https://educacao.estadao.com.br/blogs/educacao-e-etc/desigualdade-do-inicio-ao-fim-ensino-superior-ainda-e-para-poucos/>. Acesso em: 22 nov. 2019.

LEWGOY, Alzira Maria Baptista. A política de educação superior e a formação Profissional em Serviço Social. **Argumentum**, Vitória (ES), v. 3, n.2, p. 284-299, jul./dez. 2011.

LIMA, Kátia Regina de Souza. Expansão da educação superior brasileira na primeira década do novo século. *In*: PEREIRA, Larissa Dahmer, ALMEIDA, Ney Luiz Teixeira de (Org.). **Serviço Social e educação**. 3. ed. Rio de Janeiro: Lumen Juris, 2012.

- LIMA, Kátia Regina de Souza. O Programa Reuni e os desafios para a formação profissional em Serviço Social. **Revista Katálysis**. Florianópolis, v. 16, n. 2, p. 258-267, jul./dez. 2013. Disponível em: http://www.scielo.br/scielo.php?pid=S1414-49802013000200012&script=sci_abstract&tlng=pt. Acesso em: 01 jul. 2019.
- MACHADO, Fernanda Meneghini. Financiamento da assistência estudantil nas universidades federais. **Temporalis**, Brasília (DF), ano 17, n. 33, jan./jun. 2017.
- MENDONÇA, Waleska P. C. A universidade no Brasil. **Revista Brasileira de Educação**, mai/jun/jul/ago 2000, n.14, p.131-150. Disponível em: <http://www.scielo.br/pdf/rbedu/n14/n14a08>. Acesso em: 29 ago. 2019.
- MINAYO, Maria Cecília de Souza. (Org.). **Pesquisa Social: Teoria, método e criatividade**. São Paulo: Vozes, 2009.
- MINAYO, Maria Cecília de Souza; SANCHES, Odécio. Quantitativo-qualitativo: oposição ou complementaridade?. **Cadernos de Saúde Pública**, Rio de Janeiro, v. 9, n. 3, p. 239-262, jul./set.1993. Disponível em: <http://www.scielo.br/pdf/csp/v9n3/02.pdf>. Acesso em: 17 dez. 2019.
- MINTO, Watanabe Lalo. A Educação Superior na Particularidade do Capitalismo Brasileiro: sentido histórico e questões para os movimentos sociais. *In: Seminário Nacional de Estudos e Pesquisas “História, Sociedade e Educação No Brasil”, 9, 2012, João Pessoa. Anais Eletrônicos. [Campinas]: UNICAMP, 2012.*
- MONTEIRO, Simone Rocha da Rocha Pires. O marco conceitual da vulnerabilidade social. **Sociedade em Debate**, v. 17, p. 29-40, 2011. Disponível em: <file:///C:/Users/Dani/Downloads/695-2583-1-PB.pdf>. Acesso em: 08 jan. 2019.
- NEGREIROS, Taise Cristina Gomes Clementino. Formação profissional em serviço social em Natal (RN): Desafios e perspectivas. **Temporalis**, Brasília (DF), ano 18, n. 35, jan./jun. 2018. Disponível em: <file:///C:/Users/Usu%C3%A1rio/Downloads/17920-58976-1-PB.pdf>. Acesso em: 20 dez. 2018.
- NETTO, José Paulo. A construção do projeto ético-político contemporâneo. *In: Capacitação em Serviço Social e Política Social*. Módulo 1. Brasília: CEAD/ABEPSS/CFESS, 1999. Social.
- NETTO, José Paulo. **Capitalismo monopolista e Serviço Social**. 4. ed. São Paulo: Cortez, 2005.
- NEVES, Paulo S. C.; LIMA, Marcus Eugênio O. Percepções de justiça social e atitudes de estudantes pré-vestibulandos e universitários sobre as cotas para negros e pardos nas universidades públicas. **Revista Brasileira de Educação**. v. 12, n. 34. Rio de Janeiro. Jan./Abril 2007. Disponível em: www.scielo.br/scielo.php?script=sci_arttext&pid=S1413-24782007000100003.
- OLIVEIRA, Euglébia Andrade de. **Assistência ao Estudante e cultura política no espaço universitário**. Rio de Janeiro, 1997. Dissertação (Mestrado em Serviço Social) – Programa de Faculdade de Serviço Social, Universidade Federal do Rio de Janeiro, Rio de Janeiro, 1997.

PITARELLO, Marli. **Seleção Socioeconômica**: Legitimação da desigualdade social na sociedade capitalista. Um estudo dos fundamentos sócio-históricos de sua operação na política social e no Serviço Social. Tese (Doutorado em Serviço Social) – Faculdade de Serviço Social, PUC-SP, São Paulo, 2013.

QUEIROZ, F. C. B. P.; *et al.* Transformações no ensino superior brasileiro: análise das Instituições Privadas de Ensino Superior no compasso com as políticas de Estado. **Ensaio** (Fundação Cesgranrio. Impresso), v. 21, p. 349-370, 2013. Disponível em: http://www.scielo.br/scielo.php?script=sci_arttext&pid=S0104-40362013000200009. Acesso em: 28 jan. 2020.

SANCHES, Rodrigo Ruiz. **As políticas de assistência estudantil no Brasil**. 2013. Disponível em: <https://docplayer.com.br/39583261-Titulo-as-politicas-de-assistencia-estudantil-no-brasil-title-student-assistance-policies-in-brazil-dr-rodrigo-ruiz-sanches.html>. Acesso em: 08 dez. 2018.

SANTOS, Claudia Mônica. **Instrumentos e técnicas**: mitos e dilemas na formação profissional do assistente social no Brasil. Tese (Doutorado em Serviço Social) – Faculdade de Serviço Social, Universidade Federal do Rio de Janeiro, Rio de Janeiro, 2006.

SANTOS, Marjory Almeida. **Evasão, um problema comum, origens diversas**: um estudo sobre a evasão entre os diferentes grupos de alunos da UFJF. Dissertação (Mestrado em Gestão e Avaliação da Educação Pública) – Faculdade de Educação/CAED, Universidade Federal de Juiz de Fora, Juiz de Fora, 2016.

SAVIANI, Demerval. A expansão do ensino superior no Brasil: mudanças e continuidades. **Poiesis Pedagógica**, v. 8, n. 2 ago/dez.2010; p.4-17.

SILVA, Glauco Peres. Análise da evasão no ensino superior: uma proposta de diagnóstico de seus determinantes. **Avaliação**: Revista da Avaliação da Educação Superior (Campinas), Sorocaba, v. 18, n. 2, jul. 2013. Disponível em: www.scielo.br/scielo.php?script=sci_arttext&pid=S1414-40772013000200005. Acesso em: ago. 2019.

SILVA, Ricardo Silvestre da. A formação profissional crítica em Serviço Social inserida na ordem do capital monopolista. **Serv. Soc. Soc.**, São Paulo, n. 103, p. 405-432, jul./set. 2010. Disponível em: <http://www.scielo.br/pdf/sssoc/n103/a02n103.pdf>. Acesso em: 19 jan. 2019.

SILVA FILHO, Roberto Leal Lobo e; *et al.* A evasão no ensino superior brasileiro. **Cadernos de Pesquisa**, v. 37, n. 132, p. 641-659, Scielo, set./dez. 2007. Disponível em: <http://www.scielo.br/pdf/aval/v18n2/04.pdf>. Acesso em: 23 set. 2019.

SOUZA, J. **A radiografia do golpe**: entenda como e por que você foi enganado. Rio de Janeiro: Leya, 2017, 144 p.

TEIXEIRA, Cristiane Lourenço. **Programas Institucionais de Permanência e seus Impactos nas Trajetórias de Estudantes de Origem Popular** – O Caso da Universidade Federal Fluminense. Dissertação (Mestrado em Política Social). Escola de Serviço Social, Universidade Federal Fluminense, Niterói, 2009. Disponível em: <http://livros01.livrosgratis.com.br/cp109562.pdf>. Acesso em: 24 nov. 2018.

TRINDADE, Franciele de Souza. **O Papel da Pró-Reitoria de Assistência Estudantil e Educação Inclusiva no processo de inclusão da Universidade Federal de Juiz de Fora.** Dissertação (Mestrado em Gestão e Avaliação da Educação Pública) – Faculdade de Educação/CAED, Universidade Federal de Juiz de Fora, Juiz de Fora, 2016.

UFJF. **Apoio Estudantil.** Juiz de Fora, 2018a. Disponível em: <http://www.ufjf.br/proae/>. Acesso em: 04 nov. 2018.

UFJF. **Apresentação.** Juiz de Fora, 2018b. Disponível em: <https://www2.ufjf.br/ufjf/sobre/apresentacao/>. Acesso em: 12 dez. 2018c.

UFJF. Comissão Própria de Avaliação – CPA/UFJF. **Relatório de Autoavaliação Institucional/2017.** Juiz de Fora, 2017c. Disponível em: http://www.ufjf.br/diavi/files/2011/10/RAA2016_OFICIAL.pdf. Acesso em: 04 nov. 2018.

UFJF. Conselho Setorial de Graduação. **Resolução nº 18/1999 do Conselho Setorial de Graduação.** Institui o Programa de Ingresso Seletivo Misto da Universidade Federal de Juiz de Fora. Juiz de Fora, 1999. Disponível em: <http://www.ufjf.br/congrad/files/2016/01/RES0181999.pdf>. Acesso em: 10 dez. 2018.

UFJF. Conselho Setorial de Graduação. **Resolução nº 30/2010.** Renova a adesão ao Exame Nacional do Ensino Médio (ENEM) para utilização nos programas de ingresso nos cursos de graduação da UFJF. Juiz de Fora, 2010. Disponível em: <http://www.ufjf.br/copese/files/2010/09/RES2010-30.pdf>. Acesso em: 14 nov. 2018.

UFJF. Conselho Superior. **Resolução nº 11/2017.** Dispõe sobre a Política de Assistência Estudantil no âmbito da Universidade Federal de Juiz de Fora. Juiz de Fora, 2017b. Disponível em: http://www.ufjf.br/proae/files/2008/10/Resolu-%C2%BA-%C3%BAo_12.2017_CONSU_Anexo_Resolu-%C2%BA-%C3%BAo-PROAE.pdf. Acesso em: 04 nov. 2018.

UFJF. Conselho Superior. **Resolução nº 13/2012.** Regulamenta o Sistema de Cotas para preenchimento vagas nos Cursos de Graduação da Universidade Federal de Juiz de Fora e dá outras providências. Juiz de Fora, 2012. Disponível em: <https://view.officeapps.live.com/op/view.aspx?src=http://www.ufjf.br/copese/files/2016/06/13.2012.doc>. Acesso em: 24 nov. 2018.

UFJF. Conselho Superior. **Resolução nº 16/2004.** Aprova relatório da Comissão sobre a adoção do sistema de cotas na UFJF. Juiz de Fora, 2004. Disponível em: <http://www.ufjf.br/copese/files/2015/09/Res-16-2004.pdf>. Acesso em: 11 nov. 2018.

UFJF. Conselho Superior. **Resolução nº 39/2017.** Aprova alterações nos processos seletivos para ingresso nos cursos de graduação da UFJF. Juiz de Fora, 2017a. Disponível em: http://www.ufjf.br/consu/files/2017/02/Resolu%C3%A7%C3%A3o_39.2017_CONSU_PISM_SISU_.pdf. Acesso em: 13 nov. 2018.

UFJF. Estatuto da UFJF: **Portaria 1.105/1998.** Disponível em: <http://www.ufjf.br/portal/files//2009/01/estatuto.pdf>. Acesso em: 15 set. 2019.

UFJF. **Faculdade de Serviço Social.** Juiz de Fora, 2018e. Disponível em: <http://www.ufjf.br/facsocial/>. Acesso em: 12 dez. 2018e.

UFJF. **História**. Juiz de Fora 2018c. Disponível em: <https://www2.ufjf.br/ufjf/sobre/historia/>. Acesso em: 12 de Dezembro de 2018d.

UFJF. **Memória da Assistência Estudantil na UFJF**. Documento impresso, s/p. Juiz de Fora, 1998.

UFJF. **Plano de Ação – 2018-2020**. Juiz de Fora, 2018d. Disponível em: <https://www2.ufjf.br/noticias/wp-content/uploads/sites/2/2018/08/planejamento-2018-2020-23-08-2018.pdf>. Acesso em: 15 ago. 2019.

UFJF. **Plano de Desenvolvimento Institucional**. Juiz de Fora, 2015c. Disponível em: https://www2.ufjf.br/ufjf/files/2016/01/pdi_2016-2020_ufjftexto_aprovado.pdf. Acesso em: 24 set. de 2019.

UFJF. **Portaria PROAE 01/2018**. Dispõe sobre o procedimento de avaliação socioeconômica para fins de acesso ao Programa de bolsas e auxílios de Assistência Estudantil. Disponível em: <http://www.ufjf.br/proae/files/2016/04/PORTARIA-PROAE-N%C2%BA-01-20181.pdf>. Acesso em: 06 nov. 2018.

UFJF. **Processo de Contas Anual. Exercício 2014**. Juiz de Fora, 2015a. Disponível em: file:///C:/Users/User/Downloads/idSisdoc_8861381v1-27%20-%20RelatorioGestao.pdf. Acesso em: 16 nov. 2018.

UFJF. Pró-Reitoria de Apoio Estudantil e Educação Inclusiva. **Edital nº 02/2015 - PROAE**. Processo seletivo para concessão de bolsas e auxílios estudantis. Campi Juiz de Fora e Governador Valadares. Juiz de Fora, 2015b. Disponível em: <http://www.ufjf.br/proae/files/2015/12/Edital-02-2015.pdf>. Acesso em: 01 nov. 2018.

UFJF. **Relatório de Gestão Exercício 2017**. Juiz de Fora, 2017d. Disponível em: <http://www.ufjf.br/transparencia/files/2018/01/RelatorioGestao2017-TCU-final.pdf>. Acesso em: 12 dez. 2018.

UFJF. **UFJF se despede com segurança do vestibular**. 20 de dezembro de 2011. Disponível em: <http://www.ufjf.br/secom/2011/12/20/ufjf-se-despede-com-seguranca-do-vestibular/>. Acesso em: 16 nov. 2018.

VASCONCELOS, Natália Batista. Programa Nacional de Assistência Estudantil: Uma Análise da Evolução da Assistência Estudantil ao Longo da História da Educação Superior no Brasil. Uberlândia: **Ensino Em-Revista**, jul./dez.2010, v. 17, n. 2, p. 599-616. Disponível em: <file:///C:/Users/Dani/Desktop/Mestrado/PROGRAMA%20NACIONAL%20DE%20ASSIST%C3%8ANCIA%20ESTUDANTIL%20Uma%20an%C3%A1lise%20da%20evolu%C3%A7%C3%A3o%20da%20AE%20ao%20longo%20d%20hist%C3%B3ria%20da%20educa%C3%A7%C3%A3o%20superior%20no%20Brasil.pdf>. Acesso em: 03 set. 2018.

VASCONCELOS, Natália Batista. Assistência Estudantil: uma Breve Análise Histórica. *In*: FONAPRACE/ANDIFES. **Revista 25 Anos do Fonaprace**: histórias, memórias e múltiplos olhares. FONAPRACE (org.). UFU, PROEX, 2012.

ZAFFARONI, Cecilia. Universidad con responsabilidad sustentable. *In*: REUNIÓN AUSJAL, Caracas, 2007.

APÊNDICE – QUESTIONÁRIO

QUESTIONÁRIO SEMIABERTO APLICADO AOS DISCENTES FORMANDOS DO
CURSO DE SERVIÇO SOCIAL DA UFJF DO SEGUNDO SEMESTRE DE 2019
(Pesquisa sobre a Política de Assistência Estudantil da UFJF e Formação Acadêmica)

1-Qual a sua idade?
.....

2-Atualmente com quem você reside?
.....

() Sozinho(a) () Parentes ou terceiros () República ou pensão () Com a família

3-Em média, qual a renda *per capita* bruta de sua família? (Se reside sozinho e é o(a) próprio(a) responsável pelo seu sustento, considerar a sua própria renda).
.....

4-A graduação atual foi a sua primeira opção de curso?
.....

() SIM () Não. Qual foi a sua primeira opção?

5-Por que optou em fazer a graduação atual?
.....

6-Você cursou o ensino básico na rede pública ou privada?
.....

() Pública parcial () Pública integral () Privada com bolsa () Privada sem bolsa

7-Quais os desafios encontrados durante a sua trajetória de formação na graduação?
.....

8-Quais as estratégias você utilizou frente a esses desafios?
.....

9-Quais aspectos você considera importante para ter uma formação de qualidade?
.....

10-Até este momento, você considera que a sua formação é de qualidade? Por quê?
.....

11-Você já participou de algum processo de avaliação socioeconômica para obtenção de bolsa e/ou auxílio da assistência estudantil da Pró-reitoria de Assistência Estudantil (PROAE/UFJF)?
.....

() SIM Qual ano? (Se ainda participa, citar o tempo em anos que recebe alguma modalidade. Exemplo: 2016 a 2018 ou em 2016 e 2018).
.....

() NÃO Por quê?
.....

12-Você é atendido por alguma modalidade de bolsa e/ou auxílio da assistência estudantil da UFJF?
.....

() SIM Qual?

() NÃO. Por quê?
.....

13-A modalidade que você recebe, se for o caso atende as suas necessidades de permanência na graduação?
.....

Sim ()

Não () Por quê?
.....

14-Você trabalha?
.....

Sim ()

Não ()

() Já trabalhou em algum momento durante a graduação

15-Você participa ou já participou de algum projeto de extensão, pesquisa, monitoria, treinamento profissional ou outro na Universidade?

() Sim, com bolsa () Sim, sem bolsa

Qual?.....

Quando?

Onde?

() Não. Por quê?

16-Você conseguiu se inserir no campo de estágio curricular?

() Sim, com bolsa

() Sim, sem bolsa

() Não. Por quê?

17-Você conseguiu participar dos eventos oportunizados pela Universidade no decorrer do seu curso de graduação?

() Sim. Cite onde e quais eventos conseguiu participar

() Não. Por quê?

18-Você conseguiu se dedicar aos estudos, participando efetivamente das aulas e realizando as leituras indicadas nas disciplinas de seu curso?

() Sim

() A maior parte delas. Por quê?

() Muito pouco. Por quê?

19-Além das leituras indicadas pelas disciplinas, você tem acesso e pratica com frequência outras leituras como jornais, revistas, periódicos, artigos, ou outros materiais?

() Sim

() Não. Por quê?

20-Você participa ou já participou do movimento estudantil da UFJF ou de outro movimento social?

() Sim, participo.

() Sim, já participei

Qual e quando?

() Não. Por quê?

21-Você já buscou algum atendimento da PROAE (Pró-reitoria de Assistência Estudantil)?

Sim () Qual? () Pedagógico () Psicológico () Social ()

Não ()

22-Se buscou esse atendimento, considera que atendeu suas expectativas? () Sim () Não.

Por quê?

23-Você já participou de algum Programa ou projeto da PROAE?

Sim () Qual?

Não () Por quê?

24-A assistência estudantil da UFJF contribui para que o(a) discente tenha uma formação de qualidade?

() SIM. Como?

.....

() NÃO. Por quê?

.....

25-O que representa a assistência estudantil da UFJF para você?

.....

(Aplicação do instrumento de coleta de dados realizada em outubro e novembro de 2019 com 24 formandos do 8º e 9º períodos da Faculdade de Serviço Social da UFJF).