

Universidade de Brasília – UnB  
Instituto de Ciências Humanas – IH  
Departamento de Serviço Social – SER  
Programa de Pós-Graduação em Política Social - PPGPS

BIANCA STÉFANI ALEXANDRE IRINEU

**Assistência estudantil e permanência na Universidade Federal de Goiás em tempos de  
calamidade sanitária de COVID-19**

Dissertação de mestrado

Orientadora: Prof<sup>ª</sup> Dr<sup>ª</sup> Janaína Lopes do  
Nascimento Duarte

Brasília-DF  
2022

BIANCA STÉFANI ALEXANDRE IRINEU

**Assistência estudantil e permanência na Universidade Federal de Goiás em tempos de  
calamidade sanitária de COVID-19**

Dissertação de mestrado apresentada ao Programa de Pós- Graduação em Política Social (PPGPS) do Departamento de Serviço Social da Universidade de Brasília (UnB) como requisito para obtenção do título de Mestra em Política Social.

Orientadora: Prof<sup>a</sup> Dr<sup>a</sup> Janaína Lopes do Nascimento Duarte

Brasília-DF  
2022

BIANCA STÉFANI ALEXANDRE IRINEU

**Assistência estudantil e permanência na Universidade Federal de Goiás em tempos de  
calamidade sanitária de COVID-19**

BANCA EXAMINADORA

---

Prof<sup>ª</sup> Dr<sup>ª</sup> Janaína Lopes do Nascimento Duarte (Orientadora – SER/UnB)

---

Prof<sup>ª</sup> Dr<sup>ª</sup> Camila Potyara Pereira (SER/UnB)

---

Prof<sup>ª</sup> Dr<sup>ª</sup> Kátia Regina de Souza Lima (ESS/UFF)

---

Prof<sup>ª</sup> Dr<sup>ª</sup> Kênia Augusta Figueiredo (Suplente SER/UnB)

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

Sa Irineu, Bianca Stéfani Alexandre  
Assistência estudantil e permanência na Universidade  
Federal de Goiás em tempos de calamidade sanitária de  
COVID-19 / Bianca Stéfani Alexandre Irineu; orientador  
Janaina Lopes do Nascimento Duarte . -- Brasília, 2022.  
150 p.

Dissertação (Mestrado - Mestrado em Política Social) --  
Universidade de Brasília, 2022.

1. Educação Superior. 2. Capitalismo Dependente. 3.  
Assistência Estudantil. 4. Ensino Remoto Emergencial. 5.  
UFG. I. Lopes do Nascimento Duarte, Janaina , orient. II.  
Titulo.

Às pessoas que lutam por uma Universidade, pública, laica, plural, diversa e de qualidade, que resistem aos desmontes sociais com firmeza, coragem e resistência coletiva.

Às/Aos docentes do Programa de Pós-Graduação em Política Social da UnB, que apesar dos desafios cotidianos firmam o compromisso com uma direção social e ética em busca de uma nova sociabilidade referenciada na liberdade, na autonomia, na coletividade e na emancipação humana.

Às/Aos estudantes pesquisadores, que este trabalho possa inspirar vocês a trilhar um caminho como propõe Marx (1983) “que a realidade se constitua na práxis do sujeito do conhecimento”.

À minha família, que mesmo em silêncio fazem parte do meu alicerce na esperança de um novo mundo.

## AGRADECIMENTOS

Agradecer é sinônimo de reconhecer e manifestar gratidão a um acontecimento ou ocorrido, em especial ao outro, é manifestar a graça em atos demonstrativos. Em um trabalho acadêmico de nível de mestrado esse item não poderia ser menos importante do que foi produzido nessa Dissertação, pois assim como em diversas áreas da nossa vida essa produção foi coletiva e tecida por diversas pessoas que mesmo não sabendo dessa contribuição eu serei eternamente grata.

Agradeço primeiramente ao tempo que por diversas vezes me fez ter esperança de que mesmo sendo uma estudante e trabalhadora em uma conjuntura atípica movida pelas incertezas de uma pandemia por mais de dois anos, mostrou-se que mesmo exaurida, acreditava que daria certo e que a pesquisa desenvolvida contribuiria de alguma forma com outros pesquisadores, pois esta Dissertação teria qualidade no nível do Programa de Pós-Graduação em Política Social da Universidade de Brasília (PPGPS/UnB). Afinal, realizei o meu sonho como uma pessoa natural do entorno de Brasília, filha da favela de Luziânia e neta de um candango, de estudar na Universidade mais amada (risos) e de certo modo, inacessível, para pessoas como eu. Posso dizer que quebrei barreiras, mas esta luta não trilhei sozinha, ela é oriunda de pessoas que me ajudaram a saltar alto e que também me fizeram acreditar que: nós podemos!

À minha querida e imperfeita família, em especial aos meus pais, Sandra e Esdras, que mesmo continuando sem entender por que eu estudo tanto ou por que não tenho finais de semanas livres para ser um pouco igual as outras pessoas, sempre priorizaram a educação como ponte para ser uma pessoa melhor, e, como a maioria da classe trabalhadora, “poder mudar um pouco de vida”. Que eu possa continuar a inspirar os meus familiares em busca do conhecimento pela educação.

Agradeço aqueles/as profissionais, estudantes, professores que vieram antes de mim e lutaram em busca de uma educação como um direito social, que resistem ao autoritarismo e barbárie na defesa de uma sociabilidade humana diferente.

A todos/as os docentes do PPGPS no qual tive a honra de participar das aulas remotas. Vocês suscitam diversas reflexões e análises com o compartilhamento do conhecimento que possuem. Admiração em como contribuíram na construção do conhecimento diante desse caos pandêmico que vivemos e tivemos que nos reinventar todos juntos.

Relembrando o início do sonho em ser mestra, não poderia deixar de citar aqui aquela que foi/é minha inspiração de vida e de profissional, Neimy Batista da Silva. Quando pensei

em desistir ela foi a primeira pessoa que busquei sabendo que ela estaria pronta para me fortalecer em todos os âmbitos da minha vida. Pode parecer que você não fez nada, mas você fez parte da minha base para realização desse sonho.

Aos meus colegas de trabalho da Coordenação de Serviço Social (CSS) pela empatia, paciência e, principalmente aos momentos que pude aprender o que é trabalho coletivo e vivenciar um pouco mais sobre o desafio de ser assistente social inserido/a na política de Assistência Estudantil em uma universidade pública em tempos de retrocesso e desmonte da educação.

Ao espaço coletivo do núcleo de estudos Politiza/PPGPS/UnB e Neppos/CEAM/UnB da linha de Pesquisa: *Educação e Serviço Social no Capitalismo Dependente* que fez com que eu me sentisse pertencente a esta universidade, me ajudou a vencer o medo de falar em público através de uma tela de computador, como também afirmou mais uma vez que a educação ela só se concretiza no coletivo com questionamentos, respostas e embasamento teórico. Vocês são demais!

Agradeço à minha Banca, professoras Camila Potyara, Kátia Lima e Kênia Augusta pelas contribuições e apontamentos desde a Qualificação que nos fizeram refletir sobre a construção da pesquisa e qual o objetivo dela. Sem essa dimensão coletiva, esta Dissertação seria vazia no sentido de questionamentos críticos e fluidez no que foi apresentado aqui. Quem diria que as professoras referências na minha formação acadêmico-profissional no curso de Serviço Social contribuiriam com a aprendiz de pesquisadora em formação. Vocês sempre superaram as expectativas nas contribuições e apontamentos que uma Banca de qualidade tem!

Dizem por aí, vulgo fontes de autores desconhecidos, de que as pessoas mencionadas no final são aquelas que queremos descrever um pouco mais sobre o reconhecimento e admiração que temos por elas. No entanto, como não adveio de fontes confiáveis não poderei afirmar (ironia) que deixei por último aquela que segurou e abraçou minhas inseguranças, ideias, meu jeito de ser e a minha realidade. Pode ser porque ela já se viu em mim conhecendo um pouco da minha história, pode ser porque o modo como ela conduz as coisas é com muita competência e responsabilidade, eu acredito que pode ser esses fatores e mais uma coisa, porque ela realmente é uma professora e orientadora excelente.

Quero expressar aqui minha admiração e agradecimento em especial à minha orientadora, Janaína Lopes. Para quem não acredita no destino consideraria coincidência o acaso nos escolher nessa relação de orientadora e orientanda. Você, por diversas vezes, me fez acreditar e reafirmar que o espaço universitário também pertence a nós da classe trabalhadora, que nós

assistentes sociais também produzimos conhecimento e com qualidade e rigor científico. Principalmente, pelo respeito à liberdade e autonomia impressa ao longo dessa relação docente-discente-orientação.

Parece surreal o tanto de adversidades e tarefas que precisa cumprir mesmo nessa intensificação exaustiva de ser professora, mãe, mulher, esposa, entre outras designações, nos contagia com esse entusiasmo e alegria nas aulas. Essa disposição de fazer o diferente, de inovar, o seu comprometimento com a nossa profissão e força intelectual e humana em fazer o que tiver para além do seu alcance me inspira!

Quero agradecer ao meu irmão e companheiro, Willyam, que mesmo sendo diferente da realidade dele esteve ao meu lado, compartilhou dos meus surtos, alegrias e falta de tempo para o nosso relacionamento sabendo que este sonho me daria orgulho no final.

Por fim, este sonho que se tornou realidade foi compartilhado por diversas pessoas e que esta paixão pela educação, por uma nova sociabilidade não se esvaia ao longo das nossas vidas e como diria meu amigo (já considero íntimo) Florestan Fernandes "que o futuro nos traga dias melhores e a capacidade de construir a universidade que está nos nossos corações, nas nossas mentes e nas nossas necessidades" (FERNANDES, 1994).

## RESUMO

Esta Dissertação trata sobre a permanência de estudantes ingressantes em 2020 e 2021, contemplados com bolsas, ações e programas institucionais da Assistência Estudantil, durante o agravamento da pandemia do novo coronavírus e em relação ao contexto da nova modalidade de Ensino Remoto Emergencial (ERE) na Universidade Federal de Goiás (UFG). Ela objetivou apreender as estratégias/ações institucionais assumidas no âmbito da Assistência Estudantil para efetivação da permanência de estudantes que ingressaram em 2020 e 2021 na Universidade Federal de Goiás (UFG)/Regional Goiânia, em tempos de pandemia da Covid-19, considerando a educação superior no Brasil sob os ditames do capitalismo dependente. Parte-se do pressuposto que as ações e programas institucionais da Assistência Estudantil na UFG, durante o período da pandemia de Covid-19 com o ERE, não garantiram, por si mesmas, a permanência estudantil. Para tal, utilizou-se de levantamento bibliográfico e pesquisa documental a partir de documentos oficiais e *lives* institucionais da UFG, regulamentos, portarias e legislações sobre a Assistência Estudantil através dos dados disponíveis nos sítios eletrônicos oficiais (UFG Oficial; PRAE UFG; Analisa UFG), bem como Relatórios Anuais da Pró-Reitoria de Assuntos Estudantis dos anos de 2019 e 2020. Foi solicitado dados quantitativos para a Diretoria de Articulação Acadêmica (DISA) da Pró-Reitoria de Assuntos Estudantis (PRAE) de estudantes que ingressaram nos cursos da UFG (Regional Goiânia e Aparecida de Goiânia), no ano de 2020 e 2021, e, que foram contemplados com bolsas/auxílios e/ou programas da PRAE (2020-2021). Assim, a sistematização desta pesquisa foi estruturada em três feixes de análise: 1) Educação superior no capitalismo dependente; 2) Perfil dos/as estudantes nas universidades federais e política de assistência estudantil na UFG; e 3) Desafios da política de assistência estudantil em tempos de pandemia. Como resultados, destaca-se que: 1) O padrão dependente da educação superior na atualidade apresenta-se como um nicho mercadológico sob a imagem falseada de democratização da política; 2) A desigualdade social, de classe, renda, raça, etnia, gênero e regionalidade é uma realidade estruturante no acesso e permanência estudantil à educação superior brasileira; 3) A fragilidade legal da Assistência Estudantil, bem como sua lógica focalizada e seletiva se apresentam cada vez mais insuficientes para atender a todos que possuem o direito de acessá-la; e 4) A política de assistência estudantil é essencial para a construção da permanência estudantil de estudantes da classe trabalhadora, embora seja essencial sua transversalidade com outras políticas de inclusão no ensino superior, visto que, construir mecanismos para o acesso é parte importante, mas não suficiente à garantia do direito à educação superior para a classe trabalhadora.

Palavras-chave: Educação Superior. Capitalismo Dependente. Assistência Estudantil. Ensino Remoto Emergencial. UFG.

## ABSTRACT

This Dissertation deals with the permanence of freshmen students in 2020 and 2021, awarded with scholarships, actions and institutional programs of Student Assistance, during the worsening of the new coronavirus pandemic and in relation to the context of the new Emergency Remote Teaching (ERE) modality in Federal University of Goiás (UFG). It aimed to apprehend the institutional strategies/actions undertaken within the scope of Student Assistance to effectuate the permanence of students who entered the Federal University of Goiás (UFG)/Regional Goiânia in 2020 and 2021, in times of the Covid-19 pandemic, considering education in Brazil under the dictates of dependent capitalism. It is assumed that the actions and institutional programs of Student Assistance at UFG, during the period of the Covid-19 pandemic with the ERE, did not guarantee, by themselves, student permanence. To this end, we used a bibliographic survey and documentary research from official documents and institutional online presentations of UFG, regulations, ordinances and legislation on Student Assistance through data available on official websites (UFG Official; PRAE UFG; Analyze UFG), as well as Annual Reports of the Dean of Student Affairs for the years 2019 and 2020. Quantitative data was requested from the Academic Articulation Board (DISA) of the Dean of Student Affairs (PRAE) of students who entered the UFG courses (Regional Goiânia and Aparecida de Goiânia), in 2020 and 2021, and that were awarded with scholarships/aid and/or programs from PRAE (2020-2021). Thus, the systematization of this research was structured in three axes of analysis: 1) Higher education in dependent capitalism; 2) Profile of students at federal universities and student assistance policy at UFG; and 3) Challenges of student assistance policy in times of a pandemic. As a result, it is highlighted that: 1) The pattern dependent on higher education nowadays presents itself as a market niche under the falsified image of democratization of politics; 2) Social, class, income, race, ethnicity, gender and regional inequality is a structuring reality in student access and permanence in Brazilian upper education; 3) The legal fragility of Student Assistance, as well as its focused and selective logic, are increasingly insufficient to serve all who have the right to access it; and 4) The student assistance policy is essential for the construction of student permanence of working class students, although its transversality with other inclusion policies in upper education is essential, since building mechanisms for access is an important part, but not sufficient to guarantee the right to upper education for the working class.

Keywords: Upper Education. Dependent Capitalism. Student Assistance. Emergency Remote Teaching. UFG.

## LISTA DE TABELAS

Tabela 1 – Quantidade de inscrições confirmadas no Enem (2016-2021) .....	50
Tabela 2 – Perfil geral dos/as estudantes – I Pesquisa do perfil socioeconômico e cultural de 1997 .....	54
Tabela 3 – Perfil geral dos/as estudantes – II Pesquisa do perfil socioeconômico e cultural de 2004 .....	56
Tabela 4 – Perfil geral dos/as estudantes – III Pesquisa do perfil socioeconômico e cultural de 2011 .....	58
Tabela 5 – Perfil geral dos/as estudantes – IV Pesquisa do perfil socioeconômico e cultural de 2014 .....	60
Tabela 6 – Perfil geral dos/as estudantes – V Pesquisa do perfil socioeconômico e cultural de 2018 .....	62
Tabela 7 – Ingresso na UFG entre os anos 2019-2021 .....	73
Tabela 8 – Egressos na UFG no período de 2019-2021 .....	76
Tabela 9 – Estado civil do perfil estudantil da UFG.....	79
Tabela 10 – Total de estudantes da UFG contemplados pela campanha UFGID .....	111
Tabela 11 – Relação de contemplados com Bolsas/Programas da Assistência Estudantil da UFG em 2020 .....	113
Tabela 12 – Orçamento do Ministério da Educação em bilhões .....	115
Tabela 13 – Ingressantes de 2020 contemplados com bolsas/auxílios da PRAE em 2020 ....	120
Tabela 14 – Faixa de renda familiar <i>per capita</i> de estudantes bolsistas ingressantes de 2020 .....	121
Tabela 15 – Quantidade de atendimentos nas bolsas da PRAE de ingressantes em 2020 ....	121
Tabela 16 – Ingressantes no ano de 2020 – status da matrícula na UFG .....	122
Tabela 17 – Ingressantes de 2021 contemplados com bolsas/auxílios da PRAE em 2021 ....	124
Tabela 18 – Quantidade de atendimentos nas bolsas da PRAE de ingressantes em 2021 ....	124
Tabela 19 – Ingressantes no ano de 2021 – status da matrícula na UFG .....	125
Tabela 20 – Faixa de renda familiar <i>per capita</i> de estudantes bolsistas ingressantes de 2021 .....	125

## LISTA DE ILUSTRAÇÕES

### FIGURAS

- Figura 1 – Sistema de produção acadêmica com vistas a evasão .....72  
Figura 2 – Perfil de idade de estudantes da UFG da RMG .....78

### GRÁFICOS

- Gráfico 1 – Perfil de raça/cor de estudantes da UFG da RMG .....77  
Gráfico 2 – Grau acadêmico dos cursos presenciais da UFG dos campus da RMG.....79  
Gráfico 3 – Relação de estudantes ingressantes em 2020 que foram atendidos pela PRAE. 119  
Gráfico 4 – Relação de estudantes ingressantes em 2021 que foram atendidos pela PRAE. 122

### QUADROS

- Quadro 1 - Portarias publicadas pelo MEC durante a pandemia de Covid-19.....94  
Quadro 2 - Resoluções do Consuni sobre o Ensino com relação à Covid-19 ..... 106

## LISTA DE ABREVIATURAS E SIGLAS

Abruem	Associação Brasileira dos Reitores das Universidades Estaduais e Municipais
ANDES	Sindicato Nacional dos Docentes das Instituições de Ensino Superior
Andifes	Associação Nacional dos Dirigentes das Instituições Federais de Ensino Superior
CAE	Coordenações de Assuntos Estudantis
Cas	Centros Acadêmicos
CECAS	Centro de Esportes Campus Samambaia
Cepae	Centro de Ensino e Pesquisa Aplicada à Educação
CEUS	Casas de Estudantes Universitários
CLT	Consolidação das Leis Trabalhistas
COGRAD	Colégio de Pró-Reitores de Graduação
CSS	Coordenação de Serviço Social
DAA	Diretoria de Articulação Acadêmica
DAE	Diretoria de Assistência ao Estudante
DCE	Diretório Central de Estudantes
DISA	Diretoria de Indicadores Socioeconômicos
EACH	Escola de Artes, Ciências e Humanidades
EaD	Ensino à Distância
EC	Emenda Constitucional
Enem	Exame Nacional do Ensino Médio
ERE	Ensino Remoto Emergencial
Fies	Fundo de Financiamento do Estudante do Ensino Superior
FMI	Fundo Monetário Internacional
Fonaprace	Fórum Nacional de Pró-Reitores de Assuntos Comunitários e Estudantis
GT	Grupo de Trabalho
IDEA	Desenvolvimento do Processo de Ensino Aprendizagem
IES	Instituição de Educação Superior
Ifes	Instituições Federais de Ensino Superior

IPCA	Índice Nacional de Preços ao Consumidor Amplo
LDB	Lei de Diretrizes e Bases da Educação
LOA	Lei orçamentária Anual
MEC	Ministério da Educação
MP	Medida Provisória
OMC	Organização Mundial do Comércio
OMS	Organização Mundial da Saúde
OS	Organização Social
PADArq	Programa Artes, Design e Arquitetura
PAPE	Apoio à Participação em Eventos
Pec	Proposta de Emenda à Constituição
PEC	Plano Emergencial de Conectividade
PEC-G	Programa de Estudantes – Convênio de Graduação
PIOdont	Programa de Instrumental Odontológico
PNAD	Pesquisa Nacional por Amostra de Domicílios
Pnaes	Programa Nacional de Assistência Estudantil
PRAE	Pró-Reitoria de Assuntos Estudantis
PROGRAD	Pró-Reitoria de Graduação
ProUni	Programa Universidade para Todos
REUNI	Reestruturação e Expansão das Universidades Federais
RNP	Rede Nacional de Ensino e Pesquisa
RU	Restaurante Universitário
SESu	Secretaria de Educação Superior
SiSU	Sistema de Seleção Unificado
TAE	Técnicos de Assuntos Estudantis
TDICs	Tecnologias Digitais de Informação e Comunicação
UEE	União Estadual dos Estudantes
UFCat	Universidade Federal de Catalão
UFG	Universidade Federal de Goiás
UFJ	Universidade Federal de Jataí
UNE	União Nacional dos Estudantes
Unesco	Organização das Nações Unidas
UTI's	Unidades de Tratamentos Intensivos
VHCE	Verificação de Habilidades e Conhecimentos Específicos

## SUMÁRIO

INTRODUÇÃO.....	16
CAPÍTULO 1 - EDUCAÇÃO SUPERIOR NO CAPITALISMO DEPENDENTE .....	23
1.1 Capitalismo dependente e padrão dependente de educação superior .....	23
1.2 Neoliberalismo à brasileira e política de educação superior .....	31
1.3 Democratização ou ampliação do acesso: bases da análise do Pnaes .....	40
1.4 Educação superior pós 2016 e a ofensiva ultraconservadora do capital.....	46
CAPÍTULO 2 -PERFIL DOS/AS ESTUDANTES NAS UNIVERSIDADES FEDERAIS E POLÍTICA DE ASSISTÊNCIA ESTUDANTIL NA UFG .....	53
2.1. O perfil estudantil nas universidades federais .....	53
2.2 UFG – trajetória histórica e configuração atual.....	66
2.3 Perfil estudantil na UFG .....	70
2.4 Serviços e Programas da PRAE .....	80
CAPÍTULO 3 -DESAFIOS DA POLÍTICA DE ASSISTÊNCIA ESTUDANTIL EM TEMPOS DE PANDEMIA .....	87
3.1. A pandemia da Covid-19 no Brasil: negacionismo e desemprego .....	88
3.2. Universidades federais no contexto pandêmico .....	93
3.3 UFG e o Ensino Remoto Emergencial (ERE) .....	101
3.4 Desafios da Política de Assistência Estudantil na UFG no contexto da pandemia .....	110
Considerações Finais .....	129
Referências .....	135

## INTRODUÇÃO

Esta Dissertação trata sobre a permanência de estudantes ingressantes em 2020 e 2021, contemplados com bolsas, ações e programas institucionais da Assistência Estudantil, durante o agravamento da pandemia do novo coronavírus e em relação ao contexto da nova modalidade de Ensino Remoto Emergencial (ERE) na Universidade Federal de Goiás (UFG).

A **escolha (motivação)** deste tema emerge inicialmente da nossa trajetória estudantil na formação em Serviço Social na UFG/ Regional Goiás que permitiu aproximações teórico-críticas, na condição de estudante cotista pela condição decorrente da pobreza atendida pela Assistência Estudantil. Complementa-se a isso nossa experiência profissional como assistente social lotada na Pró-Reitoria de Assuntos Estudantis (PRAE/UFG), a partir de 2020, no quadro de Técnicos de Assuntos Estudantis (TAE), o que permitiu maior envolvimento, compromisso e exigiu aprimoramento intelectual sobre a temática, em articulação com os princípios fundamentais estabelecidos no Código de Ética Profissional, sobretudo, com a qualidade dos serviços prestados aos usuários - comunidade acadêmica.

O nosso trabalho profissional é fundamentalmente na política de educação superior pública com o atendimento de estudantes, em especial, aqueles que se encontram em condição de pobreza e privação com recorte de renda de até 1,5 salário mínimo *per capita* familiar<sup>1</sup>, pela Política de Assistência Estudantil da UFG. A imprevisibilidade da crise sanitária contemporânea e o retorno do calendário acadêmico da UFG, no segundo semestre de 2020, por meio do Ensino Remoto Emergencial (ERE)<sup>2</sup>, despertou nossa inquietação e interesse acerca da permanência de estudantes com menor poder aquisitivo, já que parte destes estudantes apresentam demandas objetivas de sobrevivência e/ou não têm acesso à internet e/ou equipamentos de informática para assistir às aulas e participar das atividades acadêmicas.

De forma complementar, nossa inquietação com o tema se aprofundou com a inserção no grupo da linha de pesquisa “Educação e Serviço Social no Capitalismo Dependente”, integrante do Grupo de Estudos Político-Sociais (POLITIZA/PPGPS/UnB). Isto porque, diante das leituras e estudos realizados sobre o capitalismo dependente e seus aspectos estruturantes e dinâmicos, a partir da obra do sociólogo Florestan Fernandes, foram efetuadas aproximações

---

<sup>1</sup> Para romper com a concepção estigmatizada de estudantes “baixa renda” será substituído por esta autora: condição de pobreza e privação, menor poder aquisitivo, e referenciado pelo recorte de renda estabelecido no Pnaes.

<sup>2</sup> Aprovado na Resolução Consuni UFG nº 34/2020. Dispõe sobre procedimentos relativos a todas as atividades escolares da educação básica e acadêmicas da graduação no modo de ensino remoto (UFG, 2020).

sobre os dilemas educacionais e os movimentos dialéticos atuais voltados para a política de educação superior, em especial a Assistência Estudantil.

A **relevância social** deste estudo evidencia-se a partir do contexto pandêmico da COVID-19 que agrava desigualdades sociais e econômicas, promovendo a necessidade de realização de pesquisas que possam contribuir com a melhoria da qualidade do atendimento e garantia do direito à permanência estudantil<sup>3</sup> na instituição pública de ensino superior no Brasil, especialmente com a excepcional realidade remota.

Torna-se relevante discutir a permanência estudantil na educação superior, pois esta perpassa os desafios da sala de aula na relação aluno-professor, envolvendo os múltiplos fatores no processo de desenvolvimento do sujeito<sup>4</sup>, mas também se relaciona com determinantes econômicos, culturais e sociais que interferem no processo de efetivação da Assistência Estudantil que desde a sua implantação vivencia os (des) caminhos na garantia de direitos. Perante a situação pandêmica de Covid-19, no campo social, houve o agravamento das condições objetivas das políticas sociais, o que atinge diretamente a Assistência Estudantil e a direção adotada pela instituição estudada, juntamente com o movimento nacional das Instituições Federais de Ensino Superior (Ifes), perante a situação de que muda a dinâmica e a tomada de decisões acerca das ações e projetos do Programa Nacional de Assistência Estudantil (Pnaes)<sup>5</sup>.

Neste sentido, apresentamos como **questão de partida** deste estudo: As ações e programas da Assistência Estudantil assumidas durante a pandemia da Covid-19 na Universidade Federal de Goiás (UFG) – Regional Goiânia (Campus Colemar Natal e Silva, Campus Samambaia, Campus Aparecida de Goiânia), no contexto de Ensino Remoto Emergencial (ERE), contribuíram para a permanência de estudantes que ingressaram em 2020 e 2021 na referida Instituição de Educação Superior (IES) IES?

A **hipótese** inicial de estudo sustentou-se na apreensão de que as ações e programas institucionais da Assistência Estudantil na UFG, durante o período da pandemia de Covid-19 com o Ensino Remoto Emergencial, não garantiram, por si mesmas, a permanência estudantil.

---

<sup>3</sup> De acordo com estudos anteriores, os principais determinantes internos que contribuem para a evasão no ensino superior são: baixo número ou ausência de programas institucionais para o estudante e estrutura de apoio insuficiente ao Ensino (laboratórios, equipamentos de informática, equipamentos específicos etc.) (ANDIFES,1996).

<sup>4</sup> De acordo com Silva e Polenz (2008) entre estes fatores estão: a desarticulação entre os níveis escolares, entre o ensino médio e superior, a construção da autonomia, o pouco conhecimento de si mesmo, do mundo do trabalho e das profissões.

<sup>5</sup> Aprovado primeiramente pela Portaria Normativa nº 39, de 12 de dezembro de 2007. Em 2010, o Pnaes passa a ser instituído pelo Decreto presidencial nº 7234, de 19 de julho de 2010.

Esta dissertação tem como **objetivo** analisar as estratégias/ações institucionais assumidas no âmbito da Assistência Estudantil para efetivação da permanência de estudantes que ingressaram em 2020 e 2021 na Universidade Federal de Goiás (UFG)/Regional Goiânia, em tempos de pandemia da Covid-19, considerando a educação superior no Brasil sob os ditames do capitalismo dependente. Como desdobramento, desenvolvemos os **objetivos específicos** de forma a subsidiar a construção da pesquisa nos seguintes termos:

- a) Problematizar a política de educação superior no Brasil a partir do seu padrão dependente imposto pela dinâmica do capitalismo em sua relação local e hegemônica, nos termos de Florestan Fernandes, considerando aspectos estruturais e dinâmicos que incidem sobre a atualidade da educação superior.
- b) Identificar o perfil socioeconômico de estudantes nas universidades federais, incluindo em particular a Universidade Federal de Goiás (UFG), atentando para a trajetória de construção da UFG e a diretriz da assistência estudantil por meio dos serviços e programas ofertados da Pró-Reitoria de Assuntos Estudantis (PRAE).
- c) Analisar a execução do Programa Nacional de Assistência Estudantil (Pnaes) na Universidade Federal de Goiás (UFG) - Regional Goiânia (Campus Colemar Natal e Silva, Campus Samambaia, Campus Aparecida de Goiânia) nas particularidades do contexto pandêmico de Covid-19, quanto às iniciativas, ações, auxílios/bolsas e programas da Pró-Reitoria de Assuntos Estudantis (PRAE) e sua relação com a permanência estudantil.

Segundo análises de Netto (2011), para Marx, a sociedade e suas implicações não se constituem como uma evolução linear da história, e sim, se apresentam a partir de um movimento histórico passível de mudanças, além de apresentar o pesquisador/estudioso como sujeito ativo inserido no movimento de análise do real. Vale ressaltar que, para a teoria social crítica não existe neutralidade e o processo de construção da pesquisa representa uma análise, em parte, do real em determinada conjuntura histórica.

Como nosso **objeto de estudo** consiste na Assistência Estudantil e a permanência de estudantes ingressantes de 2020 e 2021 da UFG, contemplados com bolsas, ações e programas institucionais da Assistência Estudantil, durante o agravamento da pandemia do novo coronavírus e em relação ao contexto da nova modalidade de Ensino Remoto Emergencial (ERE), cabe-nos, conforme caracterizado acima, buscar um máximo de conhecimentos, e, a partir destes criticá-los, analisá-los, revisá-los com criatividade, imaginação e escolha metodológica que efetivem os objetivos da pesquisa. A escolha teórico-metodológica contribui

essencialmente no processo de construção da pesquisa, portanto, adotamos como método, o materialista histórico-dialético.

O método materialista histórico-dialético<sup>6</sup> contribuiu para a apreensão do fenômeno da assistência estudantil na UFG durante o ERE como síntese de múltiplas determinações, analisado em condições estruturais e estruturantes, bem como a partir da historicidade e do modo de produção vigente, sendo essencial para tanto considerar as categorias de análises totalidade, mediação, contradição, a fim de promover sucessivas aproximações do real. Ressalta-se que as categorias não são imutáveis nem isoladas, elas são “elaborações lógicas do sujeito pensante, configurando-se como expressão lógica da realidade concreta, por isso são categorias ontológicas” (MARTINS; LAVOURA. 2018, p.228/229).

Conforme Minayo (1994), a **metodologia** é muito mais que técnicas. Ela inclui as concepções teóricas da abordagem, articulando-se com a teoria, com a realidade empírica e com os pensamentos sobre a realidade. Portanto, a escolha metodológica fundamentada na teoria social crítica, contribuiu para essa articulação de reprodução ideal do movimento real, a partir da análise da estrutura e dinâmica das relações sociais capitalistas de âmbito dependente na atualidade, em especial da política social de educação, no âmbito da educação superior pública e suas implicações na permanência de estudantes com menor poder aquisitivo que acessam as universidades públicas.

A estratégia de investigação para efetivação dos objetivos deu-se por meio de: a) levantamento bibliográfico; e b) pesquisa documental, a fim de ter uma apreensão do tema em sua totalidade. Os eixos temáticos que nortearam essa sistematização foram: assistência estudantil, focalização, seletividade da política social, educação superior, democratização, permanência estudantil.

O levantamento bibliográfico deu-se por meio de fontes primárias e secundárias, disponíveis em livros, artigos científicos, teses e dissertações, publicações periódicas, como também em anais de encontros científicos. Foi utilizado como dados secundários de referência, bem como as notas públicas<sup>7</sup> e resoluções<sup>8</sup> do Conselho Universitário (Consuni) da UFG e

---

<sup>6</sup> De acordo com Marx (NETTO, 2011), os processos de construção do conhecimento são contínuos e não lineares, em que a partir da aparência do fenômeno social (concreto figurado) em seu processo de abstração, levando em conta o fenômeno isolado, busca-se o concreto pensado, e, cabe ao sujeito/pesquisador inseri-lo no âmbito das relações sociais, das forças produtivas, da divisão social do trabalho e da sociedade de classes, para assim encontrar a essência do fenômeno (objeto) em sua estrutura, dinâmica e complexidade.

<sup>7</sup> Disponível em: <https://retomada.ufg.br/p/39998-normativas-pertinentes> e <https://www.ufg.br/n/124968-nota-oficial>

<sup>8</sup> Disponível em: <https://www.ufg.br/n/63397-resolucoes>.

documentos para ampliação da retomada segura e gradual das atividades acadêmicas e escolares presenciais na UFG presentes no site oficial da Pró-Reitoria de Graduação (PROGRAD)<sup>9</sup>.

No 2º momento realizamos uma pesquisa documental, a partir de documentos oficiais e *lives* institucionais da UFG, regulamentos, portarias<sup>10</sup> e legislações sobre a Assistência Estudantil através dos dados disponíveis nos sítios eletrônicos oficiais (UFG Oficial<sup>11</sup>; PRAE UFG<sup>12</sup>; Analisa UFG<sup>13</sup>), bem como Relatórios Anuais da Pró-Reitoria de Assuntos Estudantis dos anos de 2019 e 2020 (PRAE, 2019) e (PRAE, 2020) que continham tabelas estatísticas e descrição dos programas e serviços da PRAE dos anos citados. Utilizamos também os dados gerais de estudantes da graduação disponíveis no site oficial da PROGRAD<sup>14</sup> para apresentar o perfil socioeconômico dos ingressantes de 2019 a 2021.

Foram solicitados dados quantitativos (matrículas, *status* de matrícula na UFG pelo Centro de Gestão Acadêmica - CGA, faixa de *per capita* familiar, forma de ingresso, bolsas/auxílios) por meio de ofício em meio eletrônico (*e-mail*), para a Diretoria de Articulação Acadêmica (DISA) da PRAE de estudantes que ingressaram nos cursos da UFG (Regional Goiânia e Aparecida de Goiânia), no ano de 2020 e 2021, e, que de alguma forma foram contemplados com bolsas/auxílios e/ou programas da PRAE (2020-2021), assim como foi utilizado dados oficiais publicados no site oficial da PRAE acerca dos Editais divulgados e estudantes contemplados nos Resultados Finais<sup>15</sup> nos anos de 2020 e 2021.

Cabe destacar que os dados solicitados do resultado da pesquisa realizada pela Pró-Reitoria de Graduação (PROGRAD) sobre as condições de acesso às tecnologias na UFG, que não foram divulgados publicamente, foram solicitados no dia 05 de junho de 2022 por meio eletrônico para a Pró-Reitoria, e até o momento da defesa desta dissertação não obtivemos resposta.

---

<sup>9</sup> Disponível em: <https://www.prograd.ufg.br/p/39859-documentos-para-ampliacao-da-retomada-segura-e-gradual-das-atividades-academicas-e-escolares-presenciais-na-ufg>

<sup>10</sup> Em 2020 a PRAE publicou 21 portarias relacionadas aos programas e ações da Assistência Estudantil da UFG. Em 2021 foram 10 portarias (até o momento).

<sup>11</sup> Disponível em: <https://www.ufg.br/>

<sup>12</sup> Disponível em: <https://prae.ufg.br/>

<sup>13</sup> A Plataforma Analisa UFG, lançada no final de 2018, é uma ação integrada da Secretaria de Tecnologia e Informação (SeTI), por meio do Centro de Recursos Computacionais (CERCOMP), e da Secretaria de Planejamento, Avaliação e Informações Institucionais (SECPLAN) da UFG. Ela possibilita o acesso atualizado a dados públicos da universidade, favorecendo a visualização, análise e a avaliação de informações e indicadores institucionais. Os painéis de indicadores estão organizados conforme as áreas de atuação e possibilitam um retrato atual e quantitativo das características e atividades realizadas. Acesso à plataforma disponível em: <https://analisa.dados.ufg.br/>.

<sup>14</sup> Disponível em: <https://www.prograd.ufg.br/p/36189-dados-da-graduacao>.

<sup>15</sup> Na aba de EDITAIS do site da PRAE encontram-se dados públicos sobre o Resultado de cada Edital divulgado. Disponível em: <https://prae.ufg.br/p/31860-editais-2020> e <https://prae.ufg.br/p/37177-editais-2021>.

Cabe esclarecer que a escolha dos sujeitos ingressantes em 2020 e 2021, atendidos por alguma ação institucional da Assistência Estudantil da UFG, justifica-se pelo fato da pandemia ter iniciado em março de 2020, em que a UFG tinha acabado de finalizar os processos de ingresso (SiSU<sup>16</sup>, UFGInclui<sup>17</sup>, Educação Intercultural Indígena<sup>18</sup>, Verificação de Habilidade e Conhecimento<sup>19</sup>), uma vez que os estudantes ingressantes no período estudado não tiveram a experiência de vivenciar a Universidade de forma presencial, nem de usufruir da estrutura que a UFG possui para a garantia da sociabilidade, do ensino, da pesquisa e da extensão.

A análise e sistematização da pesquisa é desenvolvida a partir de 3 capítulos, sendo: 1) A educação superior nos ditames do capitalismo dependente; 2) Perfil estudantil nas universidades federais e Política de Assistência estudantil na UFG; e 3) Desafios da política de assistência estudantil em tempos de pandemia.

O primeiro capítulo propõe-se a apreender o capitalismo dependente no Brasil, sob a égide neoliberal e ofensiva ultraconservadora do capital, relacionando-a com o padrão dependente de educação superior contemporânea, bem como apresentar as bases históricas do Programa de Assistência Estudantil (Pnaes).

O segundo capítulo trata sobre o levantamento do perfil estudantil nas universidades federais públicas, bem como a trajetória da construção da Universidade Federal de Goiás (UFG) para compreender a implantação da Política de Assistência estudantil na UFG até a configuração atual com os serviços e programas assumidos pela Pró-Reitoria de Assuntos Estudantis (PRAE).

E, por último, o terceiro capítulo, analisa as particularidades do contexto de crise sanitária decorrente da Covid-19 articulando com a realidade do Ensino Remoto Emergencial (ERE) das universidades federais e, assim como a (des)efetivação dos direitos e a permanência com os desafios da política de assistência estudantil na UFG no contexto da pandemia.

---

<sup>16</sup> Sistema de Seleção Unificada.

<sup>17</sup> O Programa UFGInclui gera uma vaga extra em cada curso onde houver demanda para estudantes indígenas e negros quilombolas, oriundos de escola pública, bem como para candidatos surdos no curso de graduação Letras: Libras (UFG, 2021).

<sup>18</sup> Destina-se a professores indígenas que atuam na área de educação escolar indígena da Rede Pública de Ensino e aos indígenas que tenham concluído o Ensino Médio ou curso equivalente, que pretendam ingressar e atuar na área da educação escolar indígena da Rede Pública de Ensino. O curso é realizado na Universidade Federal de Goiás e em Terras Indígenas. São oferecidas 40 vagas para o Curso de Educação Intercultural (UFG, 2021).

<sup>19</sup> Devido às particularidades específicas, os cursos de Música (Bacharelado e Licenciatura) e Musicoterapia selecionam os estudantes utilizando a nota do Exame Nacional do Ensino Médio (Enem) e uma prova específica realizada por bancas examinadoras compostas por professores da UFG (UFG, 2021).

Posteriormente, na finalização, busca-se sistematizar algumas apreensões desenvolvidas ao longo da construção desta pesquisa, bem como apresentar os desafios e possibilidades desta produção voltada para a Assistência e Permanência estudantis.

Por fim, ressalta-se que não pretendemos esgotar as reflexões e análises sobre o objeto de estudo, e sim desenvolver de modo crítico os objetivos propostos, a fim de contribuir com os estudos sobre a assistência estudantil na UFG durante o ERE e também estimular novas pesquisas e debates, proporcionando aprofundamentos e reflexões sobre o acesso e a permanência da classe trabalhadora e dos seus descendentes ao ensino superior no Brasil.

## **CAPÍTULO 1 - EDUCAÇÃO SUPERIOR NO CAPITALISMO DEPENDENTE**

Refletir historicamente acerca das políticas educacionais, com ênfase na educação superior, na perspectiva do capitalismo dependente e da heteronomia no Brasil, é essencial para entender as configurações atuais diretamente ligadas à formação sócio-histórica brasileira e de como esta política foi reestruturada e está sendo conduzida na atualidade.

Ademais, com o avanço do neoliberalismo a educação brasileira, seja ela básica ou superior (LDB, 1996), sofreu constantes transformações graduais que sempre disputaram seu direcionamento e orçamento, assim como passou por fases não lineares de expansão. Como é uma política central na garantia da qualificação da força de trabalho e da reprodução do capital, contraditoriamente, ela também pode ser usada de forma estratégica para a mudança social e construção da consciência crítica.

Diante do exposto, este capítulo objetiva discutir acerca do capitalismo dependente no Brasil, sob a égide neoliberal, relacionando-o com determinado padrão dependente de educação superior, bem como busca apresentar as estratégias de resistência e diretrizes em torno da defesa da ciência, da produção do conhecimento e formação crítica dos sujeitos sociais. Nesse sentido, destaca-se a necessidade de efetuar um breve resgate histórico do capitalismo dependente no Brasil e como este se reflete no padrão dependente da educação superior brasileira que vem influenciando o direcionamento social e político atual.

### **1.1 Capitalismo dependente e padrão dependente de educação superior**

Marx, a partir da sua teoria histórico materialista dialética, analisa que a sociedade atual se constitui a partir do modo de produção capitalista, que impera desde a queda do feudalismo, em que homens e mulheres produzem e reproduzem sua existência e seu modo de vida, seguindo uma determinada lógica estrutural:

[...] na produção social de sua existência, os homens estabelecem relações determinadas, necessárias, independentes da sua vontade, relações de produção que correspondem a um determinado grau de desenvolvimento das forças produtivas materiais. O conjunto dessas relações de produção constitui a estrutura econômica da sociedade, a base concreta sobre a qual se eleva uma superestrutura jurídica e política e à qual correspondem determinadas formas de consciência social. O modo de produção da vida material condiciona o desenvolvimento da vida social, política e intelectual em geral. Não é a consciência dos homens que determina o seu ser; é o seu ser social que, inversamente, determina a sua consciência. (MARX, 1973, p.28).

O modo de produção capitalista precisa se reinventar para continuar a reproduzir capital. Assim, uma das estratégias para manter o poder burguês ocorre por meio da exploração de mercados e da força de trabalho em outras sociedades consideradas “subdesenvolvidas”. De acordo com Marx e Engels:

A sociedade se encontra de repente em um estado de barbarismo momentâneo. (...) Indústria e comércio parecem destruídos e por quê? Porque há civilização demais, demasiado meios de subsistência, demasiada indústria, demasiado comércio. As forças produtivas à disposição da sociedade não mais tendem a aumentar o desenvolvimento das condições da propriedade burguesa, tornaram-se por demais poderosas e, portanto, entaves. (...) As condições da sociedade burguesa são estreitas demais para conter a riqueza que criaram. E como a burguesia se recupera dessas crises? De um lado, forçando a destruição da massa das forças produtivas; do outro, conquistando novos mercados e pela mais completa exploração dos mercados antigos (MARX; ENGELS, 2007, p. 45).

Desta forma, a sociedade capitalista cria suas relações sociais baseadas em sua estrutura socioeconômica permeada pela dominação de classes ou grupos sociais, sendo estas classes antagônicas: a burguesia, que detém os meios de produção e o proletariado, que possui somente sua força de trabalho. Logo, a sociedade burguesa é calcada na luta de classes e na exploração do trabalho pelo capital.

Fernandes (2008, p.23) afirma que “o capitalismo não é apenas uma realidade econômica. Ele é também, e acima de tudo, uma complexa realidade sociocultural”, pois para além da estrutura meramente econômica, o modo de produção capitalista apresenta elementos dinâmicos e estruturais mundiais que atingem também outras esferas da vida em sociedade. No entanto, este desenvolvimento capitalista acontece de formas/configurações diferenciadas, de acordo com o contexto da ordem social mundial, interligado com a historicidade de cada nação e, especialmente a partir das relações sociais de classes.

De acordo com os estudos empreendidos pelo intelectual e militante Florestan Fernandes, ao analisar o capitalismo e trazer a especificidade para a América Latina, propriamente a formação social brasileira com sua herança histórica de um país colonizado, a partir do contexto do capitalismo monopolista em articulação com o imperialismo, entende o desenvolvimento do capitalismo brasileiro como dependente<sup>20</sup>.

---

<sup>20</sup> Ao longo dos anos Fernandes irá discutir e aprofundar a lógica do capitalismo dependente em relação com o imperialismo e a lei do desenvolvimento desigual e combinado, assim como a formação social brasileira, que aparecem continuamente nos livros: *Capitalismo Dependente e classes sociais na América Latina* (1972), *A Revolução burguesa no Brasil* (1975), *Em busca do socialismo* (1995), entre outros.

Ao tratar acerca do capitalismo dependente, Fernandes (2008, p. 36-37) define como

Uma situação específica, que só pode ser caracterizada através de uma economia de mercado capitalista duplamente polarizada, destituída de autossuficiência e possuidora, no máximo, de uma autonomia limitada [...]. Nos planos da estrutura, funcionamento e diferenciação do sistema econômico, a dupla polarização do mercado suscita uma realidade histórica nova e inconfundível. Trata-se de uma economia e mercado capitalista constituída para operar, estrutural e dinamicamente: como uma entidade especializada, no nível da integração do mercado capitalista mundial; como uma entidade subsidiária e dependente, no nível das aplicações reprodutivas do excedente econômico das sociedades desenvolvidas; e como uma atividade tributária, no nível do ciclo de apropriação capitalista internacional, no qual ela aparece como uma fonte de incrementação ou de multiplicação do excedente econômico das economias capitalistas hegemônicas.

Fernandes (1975a) trata das particularidades da América Latina, especificamente ao analisar o Brasil no capitalismo dependente, em que a burguesia local<sup>21</sup> se apropria do Estado<sup>22</sup> como forma de privilegiar seus interesses (internos e externos), para manter sua dominação econômica, cultural e política, bem como utiliza do aparelho estatal para impedir a mobilização social da classe trabalhadora. Por isso, Fernandes (2008) chama a atenção para o debate sobre o Estado autocrático burguês. Nas palavras de Fernandes (2006, p. 406),

O Estado se diferencia e, ao mesmo tempo, satura sua estrutura constitucional e funcional de uma maneira tal que fica patente ou que se pratica, rotineiramente, uma democracia restrita, ou que se nega a democracia. Ele é, literalmente, um Estado autocrático e oligárquico. Preserva estruturas e funções democráticas, mas para os que monopolizam simultaneamente o poder econômico, o poder social e o poder político, e usam o Estado exatamente para criar e manter uma dualidade intrínseca da ordem legal e política, graças à qual o que é oligarquia e opressão para a maioria submetida, é automaticamente democracia e liberdade para a minoria dominante

Deste modo, a burguesia local, por meios de seus instrumentos de regulação e formas autocráticas<sup>23</sup> de dominação, seja no aparato jurídico legal e/ou militar, descartam as

---

<sup>21</sup> Esta burguesia é composta pelas frações que representam diferentes setores: os latifundiários, agrário, industriais entre outros. Além disso, essa massa burguesa possui traços de fascismo com o uso legítimo da violência que Lima e Soares (2020, p. 41) denominam como “fascismo de menor refinamento ideológico, mas profundamente autoritário e repressor”.

<sup>22</sup> “O poder burguês se esvaziaria se perdesse o monopólio do poder estatal, e prefiguração dessa ameaça calou fundo mesmo em grupos burgueses que gravitaram pelas searas do radicalismo burguês e da “demagogia populista”” (FERNANDES, 2006, p.378).

<sup>23</sup> De acordo com Fernandes (2006) a autocracia burguesa constitui como uma herança histórica de um país-colônia, cuja ordem social era escravocrata e senhorial. É um “modo pelo qual se constitui a dominação burguesa e a parte que nela tomaram as concepções da “velha” e da “nova” oligarquia converteram a burguesia em uma força social naturalmente ultraconservadora e reacionária (FERNANDES, 2006, p.251)

reivindicações da classe trabalhadora monopolizando todo o poder político, que impede a efetivação de uma democracia<sup>24</sup>, mesmo que dentro da ordem, gerando assim uma democracia restrita à determinada classe: burguesa. De acordo com Coutinho (1980, p.41), historicamente o Brasil foi marcado pelo “caráter elitista e autoritário que assinalou toda a evolução política, econômica e cultural do Brasil, mesmo em seus breves períodos “democráticos””.

De acordo com Cardoso (2005) a partir do estudo da obra florestaniana, a natureza da burguesia local no Brasil possui traços e características dos grandes proprietários rurais do século XIX, com o apego e a submissão, constitui em uma burguesia associada e dependente das influências externas. Assim, a burguesia local de caráter compósito se torna uma aristocracia aburguesada com traços modernos e arcaicos ao mesmo tempo, e para garantir a manutenção do seu *status quo* assume os riscos do uso aberto e sistemático da violência, por meios políticos indiretos e através do Estado, tanto com a violência armada quanto na criação de legislações que impedem as classes subalternas de lutarem contra essa democracia restrita vigente. Logo, esta autocracia burguesa:

revela-se à história, então, sob seus traços irreduzíveis e essenciais, que explicam as “virtudes” e os “defeitos” e as “realizações históricas” da burguesia. A sua inflexibilidade e a sua decisão para empregar a violência institucionalizada na defesa de interesses materiais privados, de fins políticos particularistas; e sua coragem de identificar-se com formas autocráticas de autodefesa e de autoprivilegiamento. O “nacionalismo burguês” enceta assim um último giro, fundindo a república parlamentar com o fascismo (FERNANDES, 2006, p. 345).

Fernandes (1975a) na discussão sobre as configurações das classes sociais na América situa a burguesia local como apoiadora e interdependente das classes hegemônicas, em especial a norte-americana, mas não como agentes passivos dessa relação dual e desigual, e sim como agentes “sócios” para se manterem no poder e explorar massivamente a classes subalternas dos países de capitalismo dependente. Logo, a burguesia local associada aos interesses da burguesia hegemônica, tem a necessidade nos países de capitalismo dependente de apropriar da riqueza produzida pela força de trabalho de maneira muito mais agressiva, racista, antissocial para alimentar o padrão dual de acumulação do capital. Ademais,

é possível compreender que a burguesia brasileira não está violenta, ela é violenta e essa violência tem suas raízes na mentalidade própria do

---

<sup>24</sup> Para Fernandes (1980, p. 15) a democracia burguesa consiste “como forma política da república democrática, uma ditadura de classe dissimulada com fundamento na representação, na divisão de poderes e nos direitos fundamentais dos cidadãos”.

colonialismo e do escravismo revitalizados na atual fase do capitalismo, caracterizando a ação excessivamente coercitiva do Estado brasileiro no enfrentamento das insolúveis contradições inerentes ao capitalismo e, particularmente, ao capitalismo dependente. (LIMA; SOARES, 2020, p. 41).

Por mais que cedam, até certa medida, para que as classes subalternas participem do campo político com a “falsa mobilidade de classe”, essa participação social vai ocorrer dentro de uma democracia restrita, pois como Fernandes (1975a, p.41) afirma é uma espécie de “façanha política da oligarquia tradicional”. Fernandes (1975a) destaca também que, a burguesia local utiliza de seus interesses privados (internos e externos) como se fossem interesses de todo um país/nação.

A constituição dinâmica das relações sociais de classes no Brasil é formada a partir: a) da subordinação interdependente da burguesia local, parceira da burguesia imperialista em prol dos interesses capitalistas e da manutenção dos privilégios de renda, prestígio social e poder desta burguesia local constituindo-se, assim, uma burguesia compósita de:

dominação em dupla face, operando um padrão dual de expropriação do excedente econômico, no qual parte fica com a burguesia internacional e a outra fica com a burguesia local brasileira (DUARTE, 2020, p.79).

E, b) também pela classe trabalhadora que é duplamente explorada (sobre expropriação e sobre apropriação) e oprimida. Deste modo, trabalhadores e trabalhadoras não conseguem garantir nem sua própria subsistência, sendo excluídas econômico, social e politicamente, ficando à margem da “mobilidade social” dentro da ordem na estrutura dependente da periferia do capitalismo que reflete intensamente a complexidade da desigualdade social.

Em resumo, Fernandes (1975a) aponta que o capitalismo dependente constituído na América Latina ocorreu com a modernização do arcaico nos setores da industrialização e da exportação de *comodities*, explorando de modo intensivo a arcaização do moderno. Nota-se que, por mais que o autor estivesse analisando a formação das classes sociais no final do século XX, suas contribuições são pertinentes para análise da realidade social, econômica, política e cultural do Brasil atual.

A dinâmica do capitalismo dependente, inserida na divisão internacional do trabalho, apresenta especificidades do desenvolvimento do capital que afeta diretamente as políticas sociais e o seu direcionamento. Adentrando no movimento da política social e de como é

concretizada a proteção social no Brasil, a partir do caráter da heteronomia<sup>25</sup> (ausência de autonomia cultural, econômica, política e social) que envolve o capitalismo dependente, Behring (2016, p.17) explica que

a tendência é a redistribuição horizontal, entre os trabalhadores, e de um verdadeiro bloqueio redistributivo, mesmo que a política social distribua renda, a exemplo dos vários programas de transferência de renda no continente latino-americano, que distribuem recursos, mas não conseguem incidir efetiva e permanentemente sobre a desigualdade persistente, operando mais como políticas compensatórias, focalizadas, e de legitimação de projetos dos governos, bem como produção de coesão social e controle.

Para analisar a política social no capitalismo<sup>26</sup>, Behring e Boschetti (2007) lembram que se deve recusar a utilização de enfoques restritos ou unilaterais. As autoras afirmam ainda que o surgimento da política social ocorreu de forma lenta, gradual e “diferenciada entre os países, dependendo dos movimentos de organização da classe, do grau de desenvolvimento das forças produtivas e das correlações de forças (BEHRING; BOSCHETTI, 2007, p.64).

Desse modo, as políticas sociais no capitalismo, do ponto de vista histórico, estão relacionadas às expressões da questão social<sup>27</sup>. Do ponto de vista socioeconômico é imprescindível relacionar as políticas sociais com as questões estruturais, baseadas nas condições de produção e reprodução da classe trabalhadora. Como também, é relevante considerar o ponto de vista político com o papel das classes sociais ao identificar as posições tomadas pelas forças políticas em confronto, até o papel do Estado como regulador das políticas sociais.

De acordo com Behring e Boschetti (2007), as políticas sociais ao mesmo tempo que fazem parte da conquista histórica da classe trabalhadora, contribuem para a manutenção e reprodução do capital, não sendo vias de solução da desigualdade socioeconômica intrínseca do sistema de produção e reprodução capitalista. Logo, a política social no capitalismo se

---

<sup>25</sup> De acordo com Cardoso (2005, p.11), Florestan Fernandes, em sua análise da sociedade brasileira, verificou a “existência de uma diferenciação interna à expansão capitalista: de um lado encontra “centros” dessa expansão, os quais define por sua autonomia quanto à direção, ao volume e aos tempos dos movimentos do capital pelo mundo; de outro lado, encontra regiões que define pela falta de autonomia naqueles processos, falta de autonomia que Florestan designa, então, por heteronomia ou dependência”.

<sup>26</sup> Ressalta-se que existe política social fora do modo de produção capitalista.

<sup>27</sup> “A questão social não é senão as expressões do processo de formação e desenvolvimento da classe operária e no seu ingresso no cenário político da sociedade, exigindo seu reconhecimento, como classe por parte do empresariado e do Estado. É a manifestação no cotidiano, da vida social, da contradição entre o proletariado e a burguesia, a qual passa a exigir outros tipos de intervenção, mais além da caridade e da e da repressão” (IAMAMOTO e CARVALHO, 2014, p.83-84).

constitui como resposta aos conflitos existentes oriundos do modo de produção capitalista e das expressões da questão social.

Em síntese, as políticas sociais são “concessões/conquistas, mais ou menos elásticas, a depender da correlação de forças na luta política entre os interesses das classes sociais e seus segmentos envolvidos na questão. No período de expansão, a margem de negociação se amplia, já no período de recessão ele se restringe.” (BEHRING, 2009, p. 315-316).

Ademais, a política social nesse binômio contraditório, que ao mesmo tempo faz parte da conquista da classe trabalhadora inserida em uma formação econômica-social capitalista contemporânea é uma política de mediação de acumulação e concentração de capital juntamente da manutenção da força de trabalho. Os desafios enfrentados diante do capital e do neoliberalismo para efetivação dos direitos sociais materializados pela política social são o orçamento ínfimo destinado para este fim no ajuste fiscal, bem como o corte de recursos para a política social, em especial a educação.

A educação é um dos direitos sociais previstos na Constituição Federal de 1988, conforme seu Art. 6º (BRASIL, 1988), o que não inibe de sofrer alterações, especialmente no capitalismo dependente. Baseados nos estudos florestanianos, diversos autores (LIMA, 2019; DUARTE, 2020; LEHER, 2019) estudam a educação, especialmente, o padrão dependente da educação superior, compreendendo que “a estrutura educacional das sociedades capitalistas subdesenvolvidas dependentes nunca poderá reproduzir os modelos das nações “centrais” ou “hegemônicas”” (FERNANDES, 1975b, p.145). Isto porque, na sociedade brasileira, a educação superior se constitui “sempre marcada pelas relações de opressão, desigualdade aguçada e dominação autocrática burguesa, cuja função central é atender às necessidades da relação de dependência com o imperialismo” (DUARTE, 2020, p. 83).

Nesse caso, destaca-se a necessidade de discutir o padrão dependente de educação superior no Brasil. De acordo com Duarte (2020), a heteronomia - conjugada como ausência de autonomia - também repercute no campo educacional, em especial na educação superior e pública, pois dado os elementos estruturantes do capitalismo dependente (imperialismo, desenvolvimento/subdesenvolvimento, luta de classes e heteronomia) interferem na estrutura e dinâmica da educação no Brasil, seguindo um padrão dependente educacional. Sob os ditames de uma Revolução Burguesa de modo não clássico<sup>28</sup> investir na educação superior pública, para a classe dominante, implica diretamente na ameaça de seus privilégios sociais.

---

<sup>28</sup> “A impossibilidade de realização da revolução burguesa clássica está associada aos limites da racionalidade do próprio padrão dependente de desenvolvimento e à mentalidade burguesa – o padrão de hegemonia burguesa inerente ao capitalismo dependente – como um prolongamento da avidez e da violência senhoriais, bem como dos

As análises sobre o padrão dependente da educação superior afirmam que o acesso e a permanência são extremamente desiguais de acordo com os determinantes de classe, raça, etnia, gênero e região, o que inibe a igualdade e a democratização (restrita em sua essência), até mesmo nos limites do capitalismo. No desenvolvimento capitalista a educação passou a ser uma exigência para “qualificação da força de trabalho para o atendimento das alterações produtivas, seja para difusão da concepção de mundo burguesa sob a imagem de uma política inclusiva” (LIMA, 2019, p. 14).

Conforme Fernandes (1975b), a transformação da educação afetou sua estrutura e o funcionamento não de modo linear, mas sim, de acordo com a conjuntura histórica do Brasil, inserida no estágio de capitalismo monopolista. O autor aponta também no movimento interno que as ameaças sucessivas no âmbito da educação, em especial à universidade pública, vêm sofrendo desde a crise ditatorial, ganhando espaço devido a parte da comunidade acadêmica partilhar das convicções conservadoras e dos projetos privatistas voltados para a educação superior.

Fernandes (1975b), ao realizar o diagnóstico histórico da construção da universidade, principalmente ao se inserir na luta pela construção da escola pública, demonstra que os grupos privatistas e confessionais notaram que a educação superior era um nicho mercadológico interessante, dada a fragilidade das classes, a configuração do Estado autocrático burguês e a interdependência com os países hegemônicos. De início (século XX), as escolas superiores foram implantadas com certa liberdade intelectual, mas ignorando a realidade social e cultural brasileira e monopolizadas pelas famílias das elites brasileiras (FERNANDES, 1975b).

No livro *Educação e Sociedade no Brasil*, Fernandes (1966), ainda nos anos 1960, critica o desdobramento da educação superior brasileira, apontando limites e dilemas educacionais inclusive em relação ao desenvolvimento do país. Já no contexto da ditadura civil-militar, o autor (FERNANDES, 1975b) destaca que movimentos sociais se mobilizaram para pensar a universidade, qual sua função para a sociedade e contra a elitização do ensino superior, mas que grupos privatistas que compõem a burguesia local reagiram perante a organização social, se apropriaram deste movimento, deturpando o sentido da universidade brasileira e do ensino superior: foi o contexto da chamada Reforma Universitária de 1968<sup>29</sup>.

---

sucessivos arranjos e pactos conservadores para salvaguardar seus interesses de classe apresentados ao conjunto da população como os interesses da nação” (LIMA, 2019, p.12).

<sup>29</sup> De acordo com Fernandes (1975b, p.63), esta Reforma Universitária tinha como objetivo “não resolver a “crise da escola superior”, mas garantir controle da situação pelo comportamento político conservador, as inovações não operaram, diretamente, ao nível de mobilização, organização e utilização dos fatores educacionais”.

Ainda que Fernandes (1975b) estivesse analisando criticamente o que ocorria nesta conjuntura sócio-histórica, tais afirmações são preponderantes para interpretar o que temos de educação superior atualmente, pois esta herança colonial e conservadora se renova nos diferentes contextos da dependência do país. De acordo com Lima (2019), o padrão dependente de educação superior tem características gerais que ganham contornos conforme a conjuntura sócio-histórica brasileira, sendo eles

a constituição de um importante campo de exploração lucrativa para os setores privados brasileiros e internacionais, a transmissão e adaptação de conhecimentos produzidos nos países centrais para formação aligeirada dos trabalhadores e a formação de quadros dirigentes, quando direcionada aos filhos da burguesia (LIMA, 2019, p.14).

No próximo item será abordada a continuidade do debate educacional dentro da ordem neoliberal à brasileira, composta por façanhas e estratégias para manter sua natureza de abertura privatista e empresarial da educação, que ao longo da luta de classes foi transformada em nicho mercadológico no Brasil contemporâneo dependente.

## **1.2 Neoliberalismo à brasileira e política de educação superior**

O neoliberalismo foi implantado na Europa como uma resposta pensada e construída<sup>30</sup> contra o Estado de Bem-Estar Social, as conquistas sociais alcançadas e o modo como o keynesianismo, articulado com o taylorismo-fordismo, conduzia o modo de produção capitalista. Ganhou legitimidade com a crise de 1973, pois alegavam que a crise provinha de como estava organizado o modelo econômico com “o movimento operário, que havia corroído as bases de acumulação capitalista com suas pressões reivindicativas sobre os salários e com sua pressão parasitária para que o Estado aumentasse cada vez mais os gastos sociais” (ANDERSON, 1995, p.2), sendo, este modelo, apontado como a única saída para tal crise.

---

<sup>30</sup> “Seu texto de origem é O Caminho da Servidão, de Friedrich Hayek, escrito já em 1944. [...] em 1947, enquanto as bases do Estado de bem-estar na Europa do pós-guerra efetivamente se construíam, não somente na Inglaterra, mas também em outros países, neste momento Hayek convocou aqueles que compartilhavam sua orientação ideológica para uma reunião na pequena estação de Mont Pèlerin, na Suíça. Entre os célebres participantes estavam não somente adversários firmes do Estado de bem-estar europeu, mas também inimigos férreos do New Deal norte-americano. Na seleta assistência encontravam-se Milton Friedman, Karl Popper, Lionel Robbins, Ludwig Von Mises, Walter Eupken, Walter Lipman, Michael Polanyi, Salvador de Madariaga, entre outros. Aí se fundou a Sociedade de Mont Pèlerin, uma espécie de franco-maçonaria neoliberal, altamente dedicada e organizada, com reuniões internacionais a cada dois anos” (ANDERSON, 1995, p.1).

Na década de 1970, tendo o Estado como principal regulador econômico, político e social, o neoliberalismo critica esta forma de condução do aparelho estatal e sustenta a ideia de que o Estado não venha a intervir para limitar os interesses e reprodução do mercado, mas se mantenha forte para controlar e diminuir o poder dos sindicatos e conseqüentemente desorganizar o movimento operário da época, ou seja, o neoliberalismo, de modo geral, defende o “Estado mínimo para o trabalho e máximo para o capital” (NETTO, 2012, p. 239).

De acordo com o pensamento de Anderson (1995), o neoliberalismo é uma ideologia teórica e política, cuja defesa no campo social é a garantia da liberdade individual e no campo econômico é a defesa veemente do livre mercado. Além do mais, na perspectiva do neoliberalismo como um projeto estratégico de recomposição da dominação burguesa:

O neoliberalismo é em primeiro lugar uma teoria das práticas político-econômicas que propõe o bem-estar humano pode ser melhor promovido liberando-se as liberdades e capacidades empreendedoras individuais no âmbito de uma estrutura institucional caracterizada por sólidos direitos a propriedade privada, livres mercados e livre comércio. [...]. As intervenções do Estado nos mercados (uma vez criados) devem ser mantidas num nível mínimo, porque de acordo com a teoria, o Estado possivelmente não possui informações suficientes para entender devidamente os sinais do mercado (preços) e porque poderosos grupos de interesse vão inevitavelmente distorcer e viciar as intervenções do Estado (particularmente nas democracias) em seu próprio benefício (HARVEY, 2008, p.12).

Complementar ao pensamento de Anderson (1995), no início da disseminação neoliberal somente partidos e governos de direita colocavam em prática as políticas neoliberais, com o êxito dos objetivos neoliberais até governos que se autodenominam de esquerda compactuavam com o ideário neoliberal, processo que Anderson (1995) denomina como hegemonia do neoliberalismo ao se legitimar em todos os setores da sociedade.

No entanto, os ideais neoliberais “refletem os interesses dos detentores de propriedade privada, dos negócios das corporações multinacionais e do capital financeiro” (HARVEY, 2008, p. 17). A disseminação do neoliberalismo nos países, embora apresente algumas características gerais como a acumulação flexível, a privatização de bens públicos e desregulamentação do trabalho e das políticas sociais, não ocorreu do mesmo modo tampouco possui uma linha contínua de desenvolvimento, e, foram adaptadas às especificidades de cada formação social.

Ressalta-se que, a primeira experiência neoliberal<sup>31</sup> na América Latina aconteceu no Chile, sob a ditadura de Pinochet<sup>32</sup> (1973-1990), ao trazer para a realidade do Brasil a implantação efetiva do neoliberalismo<sup>33</sup> aconteceu no governo de Fernando Henrique Cardoso (1955-2002). A justificativa de seguir o que os organismos internacionais no campo econômico – Fundo Monetário Internacional, Organização Mundial do Comércio - ditavam para os países dependentes articulados com a burguesia local, se deu pelo aumento da dívida pública gerado durante a ditadura civil-militar. De acordo com Brettas (2013, p. 156),

o avanço às economias dependentes se deu por meio da imposição por parte dos organismos multilaterais de políticas de estabilização econômica e da adesão das grandes burguesias internas a esta proposta. Estas vieram sempre acompanhadas da intensificação dos fluxos financeiros em direção a estes países e funcionaram como uma estratégia fundamental de apropriação da mais valia ali extraída. A ruptura de limites anteriormente existentes para a mobilidade de capitais financeirizados passa a se constituir como uma alternativa para contornar a tendência decrescente da taxa de lucro, enfrentada nos países de capitalismo avançado. Aos Estados dependentes, cabia uma reconfiguração que passava pelo aumento da dívida pública como forma de alimentar a rentabilidade financeira e, ao mesmo tempo, de justificar sucessivos ajustes fiscais, os quais legitimaram a canalização de recursos para o capital, a condução de “reformas” na administração pública e a contenção de gastos sociais.”

Deste modo, não fugindo do proposto para os países de capitalismo dependente, o governo de Fernando Henrique Cardoso prezou pela abertura da economia brasileira sob o contexto de financeirização do capital internacional, a privatização e a desregulamentação

---

<sup>31</sup> Em contraposição Pereira (2016) defende a corrente ideológica da Nova Direita, em que ocorre a fusão entre neoliberalismo e neoconservadorismo. A Nova Direita inserida no capitalismo dependente representada nas particularidades do Brasil é “essa autocracia burguesa, patrimonialista e tirânica, serviu de base para a propagação, em escala mundial, de duas ideologias de direita que, amalgamadas, possuem alto potencial de radicalização: o neoliberalismo e o neoconservadorismo. Fundidas sob o signo da nova direita, sintetizam a defesa coexistente de um Estado mínimo na proteção social e na regulação do mercado, por um lado, e de um Estado forte no resgate da ordem e dos valores tradicionais, por outro” (PEREIRA *et al*, 2021, p. 7).

<sup>32</sup> “O Chile de Pinochet começou seus programas de maneira dura: desregulação, desemprego massivo, repressão sindical, redistribuição de renda em favor dos ricos, privatização de bens públicos” (ANDERSON 1995, p. 9).

<sup>33</sup> As investidas neoliberais no Brasil iniciaram com o governo Fernando Collor de Mello (1990-1992), pois “a união política das diversas frações burguesas em torno da candidatura de Fernando Collor foi suficiente para evitar a vitória da esquerda e atualizar a situação cesarista já vigente no governo Sarney, mas não para a construção de uma nova hegemonia burguesa. O compromisso do novo presidente com o projeto neoliberal extremado mostrou-se precipitado, pois entre as frações do bloco no poder não havia unidade suficiente em torno do conjunto do ideário neoliberal. Se havia consenso em relação ao corte de gastos estatais, inclusive dos direitos sociais, à redução do funcionalismo público, pela Constituição, as dissensões nas questões da abertura comercial e bancária e da privatização das estatais eram suficientemente fortes para impedir a formação de uma sólida base de apoio do governo no Congresso. Setores importantes do grande capital nacional, como o capital bancário e o capital industrial, tinham uma postura reticente ou mesmo hostil a estas propostas, seja porque perderiam espaço no mercado com a concorrência externa, seja porque tinham forte dependência do setor produtivo estatal. Isto sem falar na resistência dos diversos segmentos da burguesia de Estado à redução ou mesmo ao desaparecimento das empresas estatais” (MACIEL, 2011, p. 101).

estatal. De acordo com Prestes (2020), ainda que os setores progressistas tenham conquistado avanços legais de parte das demandas populares na Constituição de 1988, estas medidas não foram pensadas em conformidade com o debate econômico, mantendo assim a divisão entre economia e política, baseada na lógica burguesa e neoliberal.

Concomitante a hegemonia do neoliberalismo, Filgueiras (2006)<sup>34</sup> afirma que mesmo não contemplando os interesses da classe trabalhadora o “seu discurso doutrinário tem-se afirmado de forma ampla na sociedade – conseguindo apoio e concordância para a sua pregação privatizante, em especial contra os gastos excessivos do Estado” (p. 185). Na verdade, de acordo com Duarte (2020, p.36), o projeto estratégico neoliberal responsabilizou a classe trabalhadora, transferindo os custos da crise do capital “com redução de direitos, estímulo ao trabalho desprotegido de direitos, aumento do desemprego, ampliação das contribuições sociais trabalhistas e dos impostos indiretos, de natureza regressiva”.

A lógica neoliberal é a de reduzir os recursos para as políticas sociais universais, transferindo-os para o pagamento dos juros da dívida pública, especialmente nos países de capitalismo dependente como o Brasil. As políticas sociais focalizadas aparecem nesse contexto como instrumento político desse objetivo. Logo, “as políticas sociais devem ser restritas, dirigidas seletivamente apenas para os mais pobres entre os pobres” (FILGUEIRAS, 2006, p. 202).

Partindo desta reestruturação do capital com a reforma do Estado brasileiro, a educação brasileira, como uma política social estratégica para a reprodução e adesão da classe trabalhadora à sociabilidade burguesa, sofreu massivas alterações nos moldes neoliberais de um país de capitalismo dependente. De acordo com Duarte (2020, p. 27):

a educação superior vem se constituindo como política estratégica do projeto de reestruturação e mundialização do capital em tempos de crise, pois se compõe como espaço amplo de acumulação e, ao mesmo tempo, atende à requisição de formação profissional de um perfil compatível com os interesses capitalistas em cenário de crise.

---

<sup>34</sup> O autor, em seus estudos, considera a partir de 1990 três momentos de governos como processo de desenvolvimento do neoliberalismo no Brasil: uma fase inicial, bastante turbulenta, de ruptura com o MSI e implantação das primeiras ações concretas de natureza neoliberal (Governo Collor); uma fase de ampliação e consolidação da nova ordem econômico-social neoliberal (primeiro Governo Fernando Henrique Cardoso - FHC); e, por último, uma fase de aperfeiçoamento e ajuste do novo modelo, na qual amplia-se e consolida-se a hegemonia do capital financeiro no interior do bloco dominante (segundo Governo FHC e Governo Lula) (FILGUEIRAS, 2006, p. 186).

Lima<sup>35</sup> (2007) destaca que a privatização, como estratégia fundante do neoliberalismo, não foi inédita na educação, principalmente na educação superior, pois o privatismo brasileiro vem desde a década de 1960 com a “Reforma Universitária consentida” (FERNANDES, 1975b) e “constitui-se em uma marca histórica da inserção capitalista dependente do Brasil na economia-mundo, seja por intermédio da privatização interna das universidades públicas ou do estímulo à abertura de cursos privados” (LIMA, 2007, p. 130).

O governo de Cardoso continuou a praticar o que os governos de Collor e Itamar Franco haviam iniciado. Baseado no discurso da modernização e inserção do país no mercado internacional, delineado principalmente pelas diretrizes do Consenso de Washington<sup>36</sup>, a política de educação superior foi reformulada para dar respostas ao capital diante da crise do capitalismo contemporâneo.

Durante os dois mandatos de Cardoso, dispoño de bases legais, sobretudo da Constituição Federal de 1988, em seus artigos 208 e 209, a qual dispõe, respectivamente, acerca da desresponsabilização do Estado com o ensino superior e a garantia da oferta do ensino também pela via da iniciativa privada, a educação sofreu alterações estruturantes nas normatizações legais como a Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional de 1996<sup>37</sup>, e no segundo mandato com a aprovação do Plano Nacional de Educação<sup>38</sup>, considerada por Lima (2007, p.136) como “uma das maiores expressões da configuração do embate entre as frações da burguesia brasileira em disputa pela condução do projeto neoliberal de educação e sociabilidade”.

Esta reformulação legal da educação no cenário público envolveu projetos antagônicos em disputa: de um lado, representado pelo projeto da sociedade e educadores com a defesa do ensino público, gratuito e de qualidade entre outros, e de outro, grupos privatistas e empresariais partindo da defesa de assegurar a iniciativa privada no campo educacional. Os programas<sup>39</sup> elaborados para o ensino superior adotaram a lógica neoliberal, dentre as quais se destaca o Fundo de Financiamento do Estudante do Ensino Superior (Fies)<sup>40</sup>, programa voltado para o ingresso em faculdades privadas por meio do financiamento parcial ou integral das

---

<sup>35</sup> Lima (2007) também apresenta o projeto neoliberal de educação superior em fases: a) a primeira fase do projeto neoliberal de educação superior - Fernando Collor de Mello (1990-1992) e Itamar Franco (1993-1994); b) Uma nova racionalidade no projeto neoliberal de educação: Fernando Henrique Cardoso (1995-1998 e 1999-2002); e c) o aprofundamento do padrão dependente de educação superior: o governo Lula da Silva.

<sup>36</sup> Segundo Silva (2005, p. 256, grifo nosso) este documento “efetivamente imprimiu o modelo neoliberal de desenvolvimento econômico a ser implementado pelos governos nacionais (dependentes) nas décadas seguintes”.

<sup>37</sup> Lei nº 9.394, de 20 de dezembro de 1996.

<sup>38</sup> Lei nº 10.172, de 9 de janeiro de 2001.

<sup>39</sup> As autoras Lima (2007) e Duarte (2020) apresentam na íntegra as principais ações do governo Cardoso na área da educação.

<sup>40</sup> Foi instituído pela Medida Provisória nº 1827/99.

mensalidades pelo Estado, para ser devolvido posteriormente por quem solicitou. Outro marco histórico foi com o desenvolvimento tecnológico, que ampliou a oferta de cursos à distância para complementação de estudos, no governo Cardoso, o ensino à distância foi ampliado para a educação superior (LIMA, 2007).

O plano de governo de Cardoso articulado com a legitimação da burguesia local frente as imposições do capitalismo internacional, com o incentivo do empresariamento para a educação superior foi marcado:

pela privatização, em especial da educação superior, por meio de parcerias, financiamento direto público à rede privada (contribuições, subsídios etc), incentivo ao financiamento privado de pesquisa e tecnologia da universidade pública, diversificação das instituições e dos cursos de nível superior, sob a aparência da expansão e da democratização do acesso, bem como desarticulação entre ensino e pesquisa nas instituições de ensino superior (DUARTE, 2020, p. 43-44).

Esta “aparência de democratização” destacada por Duarte (2020) se constitui como uma das configurações do neoliberalismo no capitalismo dependente, em especial no Brasil que, os governos (representam o Estado) compactuam com os interesses da burguesia local aliada da burguesia internacional sob o discurso de expansão e acesso. Contudo, este processo contribui para efetivação do projeto de desmonte educacional<sup>41</sup> com os pilares da privatização e financiamento das verbas públicas para o setor privado, e ainda à privatização interna das universidades públicas que conseqüentemente reduz o financiamento público para as universidades e institutos tecnológicos federais.

De acordo com Fernandes (1995, p.38), a “crise da educação brasileira atrelada à universidade tem causas remotas e recentes, alicerçada no passado colonial”, logo a afirmação do autor mostra que a universidade brasileira foi construída com a expansão da educação superior sem o compromisso científico e social, e possui desafios na defesa da garantia do ensino-pesquisa- extensão.

Sobre os dois mandatos do governo Cardoso, Leher (2019, p. 56) analisa que

foram anos de estagnação da expansão das universidades federais, de tentativa de enfraquecer a autonomia destas, por meio de uma mudança constitucional que simplesmente deslocava a autonomia para o âmbito infraconstitucional

---

<sup>41</sup> Além do mais, o governo Cardoso apresenta no Plano Diretor da Reforma do Aparelho do Estado, as universidades e os centros de pesquisa como serviços não-exclusivos do Estado (BRASÍLIA, 1995). Disponível em: <http://www.biblioteca.presidencia.gov.br/publicacoes-oficiais/catalogo/fhc/plano-diretor-da-reforma-do-aparelho-do-estado-1995.pdf>. Acesso em: 01 nov. 2021.

(PEC 370) e de intensos conflitos com os docentes, estudantes e técnicos administrativos. Em 1998 e 2001 ocorreram grandes greve ministeriais com ampla adesão do corpo social e, também, com significativo apoio social.

Contraditoriamente, Luís Inácio Lula da Silva (2003-2011), representando o Partido dos Trabalhadores (PT)<sup>42</sup>, durante os dois mandatos presidenciais, prosseguiu e aprofundou a contrarreforma educacional do ensino superior sob a lógica neoliberal. O governo de Lula implementou alguns programas que contribuiriam para a expansão do ensino superior, não pelas vias da democratização, mas sim através das parcerias público-privadas, da abertura internacional para grupos interessados no ensino superior, entre outras formas aplicadas, mas todas voltadas para atender à lógica neoliberal e ao padrão dependente de desenvolvimento capitalista. Esta realidade de configuração neoliberal, principalmente de partidos ditos de esquerda, “mantiveram pilares econômicos do neoliberalismo apesar de adotarem medidas que ampliaram políticas sociais” (LEHER, 2019, p. 57).

A denominada “Reforma Universitária” de 2004 voltou-se para o investimento na privatização de universidades, ampliação de vagas sem o devido investimento na Equipe de Trabalho (docentes e administrativos), na estrutura física, nas áreas de pesquisa e extensão, entre outras questões da educação superior. Assim, de acordo com Duarte (2020, p.45),

em relação à educação, dois eixos são centrais no governo Lula da Silva: as parcerias público-privadas para o financiamento e execução da política educacional brasileira e a abertura do setor educacional superior para empresas e grupos estrangeiros, principalmente com o estímulo ao EAD. Tais eixos se articulam e ainda repercutem diretamente no ataque à educação superior pública, em especial, às universidades federais.

Em síntese, a educação superior no Brasil, enraizada no colonialismo educacional de transplantação de conhecimentos e de modelos de universidades, principalmente europeias, descartando a cultura e a realidade do país, “sob a imagem de uma política inclusiva” (LIMA, 2007, p. 127), manteve o privilégio social de acesso à educação com qualidade, principalmente devido a não preocupação com investimentos para a permanência dos descendentes da classe trabalhadora<sup>43</sup>. Simultaneamente,

---

<sup>42</sup> Considerado pela sociedade em geral um partido de esquerda, mas não pelos estudiosos e/ou militantes da esquerda radical. Fernandes (2019) ao analisar o PT no cenário político-partidário “a indignação geral com o caminho percorrido pelo PT nas últimas duas décadas até leva alguns a clamar pela sua exclusão como representante de qualquer setor da esquerda. [...], todavia, as raízes do partido são, sem dúvida, de esquerda e de conteúdos diversos, que abrangem desde os interessados em uma esquerda social-democrata àqueles engajados na construção de um programa revolucionário comunista (FERNANDES, 2019, p. 133).

<sup>43</sup> “Desestimulados com a perversa dualidade educacional – uma escola de qualidade para os/as filhos/as das classes abastadas e uma escola sucateada para os/as filhos/as da classe trabalhadora – e, necessitando ingressar no

a partir da identificação da educação como um serviço público não-estatal, foi operacionalizada uma crescente desresponsabilização do Estado com a educação superior, por meio da redução de verbas públicas para seu financiamento e, simultaneamente, do estímulo ao empresariamento deste nível de ensino, sob a aparência de democratização de acesso à educação (LIMA, 2007, p.126).

Logo, apesar dos avanços nas políticas educacionais conquistadas ao longo das lutas sociais, segundo Lima (2019), o desenvolvimento do projeto neoliberal no governo petista fundamentou-se na lógica do ajuste fiscal e nos gastos com a dívida pública, impactando diretamente na educação, com o incentivo à política de privatização da educação superior e ao redimensionamento do orçamento público, em sua maioria, para o pagamento dos juros e amortizações da dívida pública.

Acerca das políticas educacionais, propriamente o ensino superior, o que o mercado exige das universidades é sua conversão em relação à sua função social, passando da garantia de direito (a educação) à lógica da prestação de serviço direcionada para a mera formação aligeirada de força de trabalho (LIMA, 2019).

O projeto do capital, no seu processo de globalização para os países da América Latina com influência de organismos internacionais (FMI, Banco Mundial, OMC, Unesco) envolve uma formação rápida e superficial com diminuição da carga horária, bem como o ensino à distância e diminuição da autonomia de educadores, assim como o desmonte da educação pública, gratuita e de qualidade com cortes de verbas e discursos a favor da privatização (LIMA, 2019).

Os principais programas do governo Lula foram a continuação do Fies e o Programa Universidade para Todos (ProUni)<sup>44</sup>, nos quais são ofertados no setor privado. Esses programas efetivaram as recomendações que os organismos internacionais ditaram (e ainda ditam) para os países periféricos, no qual visam o lucro mercadológico da educação através da privatização que “se constitui como eixo estruturante da política de educação superior no Brasil, inclusive a partir do uso do fundo público” (DUARTE; LIMA, 2022, p.11). Em complemento, segundo Lima (2019),

---

mercado de trabalho para manter condições dignas de vida, a maioria dos/as jovens da classe trabalhadora não demanda o acesso à educação superior. São gerações e gerações que não acessam esse nível de ensino, no Brasil. A universidade não é considerada um espaço de pertencimento desta juventude, em sua maioria pobre, negra e periférica. Quando consegue romper com a lógica meritocrática, a juventude trabalhadora acessa as instituições privadas de ensino superior constituídas, em sua maioria, de faculdades isoladas e centros universitários, destituídos da pesquisa e da produção do conhecimento científico. A juventude trabalhadora tem, portanto, o seu acesso à universidade pública sendo dificultado, historicamente, em nosso país” (LIMA; ROLA, 2020, p. 1).

<sup>44</sup> Lei nº 11.096, de 13 de janeiro de 2005.

para os jovens trabalhadores, o ProUni representa o acesso à Educação Superior, mas tal acesso ocorre, majoritariamente, em instituições privadas não universitárias, destituídas da política de pesquisa e da produção crítica e criativa do conhecimento. Para os empresários da educação, entretanto, o Programa representa uma importante ação de enfrentamento da crise de inadimplência no pagamento das mensalidades pela isenção de um conjunto de tributos: Contribuição para o Financiamento da Seguridade Social (Cofins), Contribuição para o PIS/PASEP, Contribuição Social sobre o Lucro Líquido (CSLL) e Imposto de Renda da Pessoa Jurídica (IRPJ).

Outro programa significativo que contribuiu para a expansão do ensino superior público no século XXI, mas sem alterar as características do padrão dependente educacional, foi a implantação, em 2008, do programa de Reestruturação e Expansão das Universidades Federais (REUNI)<sup>45</sup>, com sua proposta de interiorização dos campi. Este programa tinha como contrapartida para as universidades federais que aderissem e cumprissem as metas estabelecidas um acréscimo de recursos limitado a vinte por cento das despesas de custeio e pessoal (BRASIL, 2007) e tinha como objetivos:

eleva a taxa de conclusão dos cursos de graduação para 90%; aumentar o número de estudantes de graduação nas universidades federais; aumentar o número de alunos por professor em cada sala de aula da graduação; diversificar as modalidades dos cursos de graduação, através da flexibilização dos currículos, da criação dos cursos de curta duração e/ou ciclos (básico e profissional) e da educação a distância, incentivando a criação de um novo sistema de títulos e estimular a mobilidade estudantil entre as instituições de ensino (LIMA, 2010, p. 315).

Lima (2019) analisa que de fato este programa expandiu o acesso de vagas ao ensino superior, no entanto se deu de forma precarizada “sem a alocação de verba pública suficiente para o término das obras e para a realização de concursos públicos para docentes e técnicos-administrativos” (LIMA, 2019, p. 21-22).

No Governo Dilma (2010- 2016), a conquista histórica da classe trabalhadora na luta pela democratização do acesso de estudantes ocorreu por meio de ações afirmativas como a Lei federal 12.711/2012 (BRASIL, 2012), conhecida como Lei de Cotas. Tais programas petistas contribuíram para a mudança do perfil universitário, ainda que gradativamente, com a inserção de estudantes oriundos da classe trabalhadora. Nota-se que, ao mesmo tempo, aumentou o acesso aos estudantes da classe trabalhadora sem políticas de permanência capazes de garantir sua manutenção no ensino superior.

---

<sup>45</sup> Decreto nº 6.096, de 24 de abril de 2007.

Segundo Duarte (2020, p. 90), há duas características estruturantes da expansão do ensino superior sob a base da classe dominante, especialmente no contexto dos governos do PT: “a) o privilegiamento do setor privado; e b) o desmonte (por dentro) do setor público”. Sob essa realidade atrelada à luta da democratização do acesso e permanência de estudantes oriundos da classe trabalhadora com a defesa de igualdade de condições, uma das estratégias construídas ao longo dos anos nas lutas sociais, educacionais e estudantis foi a construção e implementação do Programa Nacional de Assistência Estudantil (Pnaes), ainda que também apresente limitações diante da ordem do capital.

Ademais, a autonomia da universidade, por si só, não dá conta de romper, pois é necessário que a universidade esteja vinculada a luta pela democracia social e concomitantemente a democratização da universidade pública, gratuita, de qualidade, socialmente referenciada e plural. No próximo item, será abordado sobre a trajetória da Assistência Estudantil.

### **1.3 Democratização ou ampliação do acesso: bases da análise do Pnaes**

A trajetória de institucionalização da Assistência Estudantil no Brasil se inicia no século XX, com quase noventa e três anos de lutas sociais. Mesmo após sua constituição como direito e implementação nas Ifes, ainda tem o desafio de ser regulamentada como uma política nacional de Estado. Todavia, ações de assistência ao estudante ocorrem desde 1928, mas de forma fragmentada e sem regulamentação específica (VASCONCELOS, 2010).

De acordo com Crosara *et al* (2020), o primeiro indício da história da formação da Assistência Estudantil ocorreu em Paris, em 1928, com a criação da Casa de Estudante Brasileiro<sup>46</sup>, para atender os filhos dos aristocratas, que estudavam fora do Brasil. Até a Era Vargas (1930-1945) essas ações pontuais eram voltadas principalmente para a necessidade de alimentação e moradia e foram realizadas para atender, majoritariamente, estudantes da elite brasileira.

Concomitante a criação de escolas superiores no Brasil a Assistência foi institucionalizada pela primeira vez, no Estatuto das Universidades Brasileiras, com caráter meritocrático e clientelista julgado pelos critérios de cada docente, como ““extensão” das ações de providência e beneficência aos docentes, bem como sua realização seria também uma

---

<sup>46</sup> Durante o mandato do presidente brasileiro Washington Luis (1926-1930), por meio do Decreto presidencial nº 5.612, de 26 de dezembro de 1928.

responsabilidade de professores assentados em uma associação de classe denominada “Sociedade dos Professores Universitários”” (CROSARA *et al*, 2020, p. 17).

Dentre seus desdobramentos, a União Nacional dos Estudantes (UNE)<sup>47</sup>, criada em 1938, com sede na Casa do Estudante do Brasil, foi essencial na luta pela assistência estudantil no Brasil. Em 1946, na Constituição Federal que trouxe a garantia da educação como um direito fundamental e de todos, a assistência, designada como assistência educacional, passa a ser também obrigatória em todas as escolas de ensino superior, voltado para estudantes “necessitados”. Nesse ínterim, com a Lei de Diretrizes e Bases da Educação (LDB) de 1961 que orienta a educação nacional, a assistência estudantil foi citada como um direito, com formato de acesso “orientada pelo princípio da eficiência escolar, pela necessidade comprovada do discente e pela aptidão para os estudos” (CROSARA *et al*, 2020, p.20).

Até 1970, a assistência estudantil não possuía um órgão gestor, tampouco havia registro da sistematização dos serviços nas instituições de ensino superior. Desse modo, foi criada em 1970, a Diretoria de Assistência ao Estudante (DAE), lotada no Ministério da Educação (MEC). Esse órgão estabeleceu formas mistas de sistematizar os programas da assistência estudantil nas instituições, como o Bolsa Trabalho com a contrapartida “laboral, inserindo prioritariamente discentes carentes de recursos financeiros em trabalho a ser realizado em órgãos públicos e privados.” (CROSARA *et al*, 2020, p.23), e a Bolsa de Estudos, voltado para trabalhadores sindicalizados e seus dependentes comprovadamente “carentes de recursos”.

Sobre o Programa de acesso da assistência estudantil por meio da oferta de Bolsa Trabalho, Crosara *et al* (2020, p.25) apresenta reflexões sobre a penalização dos estudantes contemplados com tal Bolsa, na época:

somente estudantes nessa condição tem que se submeter antecipadamente ao mundo do trabalho. Todos os demais estudantes não carentes não serão levados ao labor, não pagarão por sua cidadania ou pelo seu direito e não terão que sacrificar sua devida formação e fruição de oportunidades acadêmicas devido à competição das atividades de trabalho.

Desde os primórdios de sua execução, tal direito apresenta-se como um serviço focalizado e seletivo, baseado na lógica do merecimento através do desempenho acadêmico e da necessidade social, com recorte de renda e classe, assim como os critérios de acesso foi se institucionalizando gradativamente, dado sua conjuntura histórico-social de lutas sociais.

---

<sup>47</sup> Cabe destacar que uma das atribuições da UNE era “promover a assistência jurídica, bolsas, empregos, biblioteca, saúde e residência” (KOWALSKI, 2012, p. 87) para os estudantes.

Assim como a UNE, entre os anos de 1984-1986, os Pró-Reitores das áreas de Assistência Estudantil e Comunitários criaram o Fórum Nacional de Pró-Reitores de Assuntos Comunitários e Estudantis (Fonaprace) e mobilizaram-se para regulamentar o orçamento para a Assistência Estudantil nas Ifes, além de se tornar (o Fonaprace) referência de mobilização nacional na defesa das políticas educacionais, bem como de acesso e permanência na educação superior.

O Programa Nacional de Assistência Estudantil (Pnaes)<sup>48</sup> foi instituído pela portaria normativa nº 39 de 12 de dezembro de 2007 (BRASIL, 2007) e, posteriormente, como fruto da luta coletiva de dirigentes das Instituições Federais de Ensino Superior, de docentes, discentes e técnicos administrativos, foi aprovado em forma de Decreto presidencial nº 7234 de 2010<sup>49</sup> (BRASIL, 2010). O Fonaprace compreende a política de assistência estudantil como

um conjunto de princípios e diretrizes que norteiam a implantação de ações para garantir o acesso, a permanência e a conclusão de curso de graduação dos estudantes das Ifes, na perspectiva de inclusão social, formação ampliada, produção de conhecimento, melhoria do desempenho acadêmico e da qualidade de vida, agindo preventivamente, nas situações de repetência e evasão, decorrentes da insuficiência de condições financeiras (FONAPRACE/ANDIFES, 2012, p. 63).

Na verdade, o Pnaes é destinado a estudantes oriundos da rede pública e/ou a estudantes com renda familiar *per capita* de até um salário mínimo e meio. Neste contexto, por ser ainda uma política não estatal, o Pnaes sofre constante ameaça por parte dos posicionamentos de gestão dos governos federais brasileiros. Além de ser uma política focalizada e seletiva:

o critério de renda *per capita* familiar estabelecida no PNAES ainda tem se constituído como um dos principais eixos balizadores utilizados pelas instituições para avaliação socioeconômica no processo de seleção dos editais de auxílios e bolsas da Assistência Estudantil, corroborando para a focalização de seu acesso nos estudantes mais empobrecidos (OLIVEIRA *et al*, 2020, p. 274).

É importante destacar que as ações de Assistência Estudantil têm como eixos principais:

<sup>48</sup> “Há várias propostas legislativas sobre a assistência estudantil que tramitam no Congresso nacional: PL 7200/2006-MEC; PLS 214/2010- Paulo Paim PT/RS; PL 1434/2011- Prof. Dorinha DEM/TO; PLS 440/2012 – Comissão de Direitos Humanos e Legislação; PL 1270/2015 – Orlando Silva PC do B/SP; PL 3632/2015 - Cristovam Buarque PPS/DF; PL 3474/2015 - Reginaldo Lopes - PT/MG; PL 6086/2016 - André Amaral Pros/PB; PL 6164/2016 - Danilo Cabral PSB/PE; PL 8739/2017 - Jandira Feghali - PCdoB/RJ; PL 10612/2018 - Prof. Dorinha DEM/TO; PL 9612/2018 - Luiz Albuquerque Couto PT/PB” (CROSARA; SILVA, 2020).

<sup>49</sup> O decreto presidencial deixa abertura para que as instituições federais tenham autonomia de fixar demais requisitos.

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

Ressalta-se que essas ações apesar de, em sua maioria, serem resumidas em transferência de renda dos Auxílios, essas áreas abrangem outras dimensões socioeducativas. Assim como os demais programas sociais, a Assistência Estudantil é um *locus* de disputa política constante, em que a questão do orçamento destinado a ela não poderia ser diferente nessa conjuntura social. Os sucessivos cortes orçamentários na educação pública e a transferência de verba pública para o setor privado implicam diretamente a efetivação da Assistência Estudantil nas Instituições de Ensino Superior (IES).

De acordo com a V Pesquisa Nacional do Perfil Socioeconômico e cultural dos (as) graduandos (as) das Ifes, realizada em 2018 pelo Fórum Nacional de Pró-reitores de Assistência Estudantil (FONAPRACE/ANDIFES, 2019), a realidade socioeconômica dos estudantes vem mudando gradativamente desde a implantação de políticas públicas voltadas para o acesso à educação superior, demonstrando ainda, que as universidades expressam a diversidade cultural, racial, de classe, renda e de sexo da sociedade brasileira. Em síntese, observa-se o:

aumento numérico da presença de estudantes do sexo feminino, de autodeclarados pretos e pardos, de indígenas, cuja renda familiar mensal *per capita* encontra-se dentro da faixa de elegibilidade do Pnaes, sendo que a maioria destes cursou o ensino médio em escolas públicas, o que atesta a importância da continuidade da alocação de recursos orçamentários para a manutenção dos programas e ações de assistência estudantil, com vistas à permanência destes públicos nas universidades (FONAPRACE/ANDIFES, 2019, p.7).

Do total de estudantes que participaram da pesquisa nacional, 70,2% vivem em famílias com renda familiar *per capita* de “até 1 e meio salário mínimo”, ou seja mais da metade dos estudantes pertencem a famílias consideradas prioritárias para inserção no Pnaes/2010 (FONAPRACE/ANDIFES, 2019). Nesse sentido, o binômio necessidade e demanda é contraditório.

Após o processo de Golpe, com o *impeachment* de Dilma Rousseff (2011-2016), conduzido pela burguesia local, o governo Temer (2016-2018) assumiu uma agenda de contrarreformas sociais ainda mais agressivas, pois “entregou bens públicos ao capital privado; aumentou a lucratividade dos banqueiros e especuladores e enviou para o congresso as

principais reformas antipovo, especialmente a trabalhista e previdenciária” (BEZERRA, 2017, *on-line*),

Se no período 2003/2016 vivenciamos um processo contrarrevolucionário conduzido pela política de coalizão de classes, em 2016, o Brasil entra em uma nova fase da contrarrevolução realizada pelas frações mais agressivas e conservadoras da burguesia sob a direção do Partido do Movimento Democrático Brasileiro (PMDB) e, em 2019, sob a condução do Partido Social Liberal (PSL) (LIMA, 2019, p.23).

Uma das estratégias de desmonte dos direitos sociais que atingiu diretamente a Assistência Estudantil foi a aprovação, em 2016, da Proposta de Emenda à Constituição (Pec) nº 241/55, consolidada na Emenda Constitucional (EC) nº 95 que instituiu o congelamento dos investimentos sociais, limitando os recursos das despesas primárias ao valor investido no ano anterior, reajustado pelo Índice Nacional de Preços ao Consumidor Amplo (IPCA). Por conseguinte, o orçamento para a educação não pode ser ampliado, e, sua implicação derivou em cortes, restrições e congelamentos, em especial, no ensino superior. Além da continuação do direcionamento de grande parte do orçamento público para o pagamento de juros da dívida pública, priorizando o capital financeiro em detrimento das políticas sociais.

Destaca-se que essa condução político-econômica do Brasil faz parte do projeto da classe burguesa, desde as ideias defendidas na ditadura civil-militar e ainda em curso com as novas configurações conjunturais, como exemplo, a problemática do orçamento, especialmente para as universidades públicas. Cabe dizer que as universidades públicas não podem ser confundidas como o “ponto de partida” da crise da educação superior contemporânea, e sim como uma consequência da concepção de universidade defendida pelo projeto da classe dominante. Por isso, Prestes (2020, p. 108) enfatiza que:

O eixo de financiamento não deve estar desatrelado do debate de qual projeto de educação superior e para que serve determinado conhecimento. O corte do financiamento público nas universidades, ainda que seja um fator fundamental, não é a causa da crise, mas sim uma consequência do projeto de educação superior no padrão dependente de educação conduzido pelas classes dominantes.

Dado isso, as universidades federais foram atingidas diretamente, o que representa o projeto da sociabilidade burguesa de desmonte do Estado. Logo depois, no ano de 2019, o Estado com o orçamento contingenciado anunciou o “corte de R\$ 1,7 bilhão, o que representa

24,84% dos gastos não obrigatórios (nominados de discricionários) e 3,43% do orçamento total das federais” (MEC, 2019).

Assim, houve cortes e congelamentos de bolsas de fomento à pesquisa, disseminação de discursos ultraneoliberais de ataques às universidades no quesito desempenho acadêmico, sem critérios de avaliação ou até mesmo ausência de apresentação de dados que comprovassem e justificassem esses cortes. Tal contexto resultou em novos desafios políticos e educacionais para aqueles que lutam por uma educação socialmente referenciada e democrática.

Jair Messias Bolsonaro foi eleito em 2018, com um discurso de “ódio misógino, racista, LGBTfóbico e xenófobo, difundido abundantemente através das redes sociais” (MATTOS, 2020, p. 168), além de ter como prioridades a continuidade da agenda de desmonte social.

Assim, a cada ano com a diminuição orçamentária destinada aos investimentos sociais, apresenta-se o desafio de efetivação dos objetivos da Assistência Estudantil como a democratização das condições de permanência, redução das taxas de retenção e evasão, contribuição da inclusão social através da educação, já que as Universidades e Institutos federais têm trabalhado/gerenciado cada vez com menos recursos e condições de pobreza e pauperização mais agravadas da classe trabalhadora. Em resumo,

o Pnaes mesmo trazendo características para inclusão social, acaba tendo alguns percalços para sua concretude, pode-se acentuar o teor seletivo, por não ser universal, já que amarra como critério para seu usufruto o fator da renda e ainda outros requisitos fixados pelas próprias Ifes, conforme o próprio decreto estabelece, não sendo, portanto, para todos os estudantes. Assim o benefício depende também do valor orçamentário, ou seja, mesmo tendo uma ampla demanda e com perfil condizente com as exigências do programa, haverá sempre uma demanda reprimida, já que o público supera os recursos financeiros direcionados para sua execução (MELO, 2019. p.7).

Nessa direção, a Assistência Estudantil precisa ser problematizada porque é fundamental para a garantia do acesso, permanência e conclusão de estudantes em suas questões objetivas materiais para passar por um processo de formação acadêmica-profissional com qualidade e de modo equitativo com os demais estudantes, especialmente diante do cenário de pandemia da Covid-19.

No próximo item serão abordadas as estratégias de continuação da ofensiva ultraconservadora no governo vigente, como continuidade do governo Temer, bem como o direcionamento adotado diante da crise sanitária de Covid-19.

#### 1.4 Educação superior pós 2016 e a ofensiva ultraconservadora do capital

Sob o aval do atual presidente, Jair Messias Bolsonaro, em tempos de contrarreforma<sup>50</sup> do Estado e agravamento da crise do capital, a autocracia burguesa para manter o poder, prestígio e renda utiliza-se da violência, do esvaziamento científico e irracionalismo, bem como do compartilhamento de *fake news*<sup>51</sup> como prerrogativa de superação da crise do Brasil.

O panorama de barbárie social (NETTO, 2012) se intensifica sob o governo de Bolsonaro, no qual a educação superior é vista como mero modelo tecnicista e instrumental para o acúmulo e manutenção dos privilégios burgueses locais e imperialistas, investe-se numa lógica de “empreendedorismo”, na qual se formam sujeitos “empresários-de-si”. Isso se traduz também na busca quase paranoica de controle dos conteúdos ministrados nas Instituições Federais de Ensino Superior (Ifes) ao classificar como ““ideológico” todo conhecimento que, de alguma forma, questione o *status quo*” (FLORES; MATTOS, 2020, p. 14).

As autoras Duarte e Lima (2022) analisam o aprofundamento dos traços fascistoides<sup>52</sup> próprios da ofensiva da burguesia brasileira implantados na educação superior e expostos de forma aprofundada nos projetos do governo vigente, em especial às universidades públicas, como um elemento constitutivo do capitalismo dependente, no qual com a intensificação da crise do capital se expressam em uma forma particular de fascismo, autoritário e repressor.

Articulado à EC 95/2016, um dos anteprojotos de Bolsonaro para a educação superior, na verdade sua principal estratégia, foi o Programa Universidades e Institutos Empreendedores e Inovadores, conhecido como Future-se, o qual reafirma a ausência de política de financiamento público para a educação superior pública. Esse programa impõe condições às universidades públicas e institutos federais que aderirem de forma “voluntária”, e ainda prevê que as

---

<sup>50</sup> Em análise do Plano Diretor da Reforma do Estado, tendo como autor Luiz Carlos Bresser Pereira, no governo de FHC, conforme Filgueiras (2006, p. 196) “[...] a retirada do Estado de setores estratégicos da atividade econômica, juntamente com o agravamento de sua fragilidade financeira, a redução de sua capacidade de investimento e a perda de autonomia da política econômica, enfraqueceu-lhe a possibilidade de planejar, regular e induzir o sistema econômico. O crescimento acelerado da dívida pública – com encargos financeiros elevadíssimos –, juntamente com a livre mobilidade dos fluxos de capitais, é parte central da subordinação da política macroeconômica aos interesses do capital financeiro, ao mesmo tempo em que redefiniu a presença dos interesses das distintas classes e frações de classe no interior do Estado”.

<sup>51</sup> “Patrícia Campos Mello foi autora da reportagem que denunciou os disparos em massa de fake news pelas redes na campanha eleitoral de 2018 (especialmente pela campanha de Bolsonaro), e vem desde então sofrendo todo tipo de ataques das hostes bolsonaristas e do próprio Bolsonaro” (MATTOS, 2020, p. 198).

<sup>52</sup> Tal ofensiva não é fenômeno exclusivamente brasileiro, mas global e conduzido com a hegemonia do capital financeiro e de seus parceiros nos países capitalistas dependentes, ocorrendo no Brasil, na Argentina, em Honduras, no Chile, sem mencionar entre outros o governo Donald Trump, nos EUA (DUARTE; LIMA, 2022, p.13).

universidades sejam geridas por Organização Social (OS) contratadas pelo MEC sendo mantidas com a criação de um fundo privado, avaliadas por meio de metas rígidas de desempenho (GIOLO *et al*, 2020). Algumas instituições foram favoráveis ao programa, já que sua adesão é de forma voluntária.

As autoras Duarte e Lima (2022, p.17) definem o Future-se como:

um modelo de financiamento (privado) e de gestão (empresarial) que ressignifica as funções político-pedagógicas da educação pública, esvaziando o sentido de produção e socialização do conhecimento crítico e criativo e a busca de soluções para os problemas sociais urgentes de um país capitalista dependente, substituídos pela venda de serviços educacionais e de bens imobiliários das instituições públicas, e pelo investimento no lucrativo mercado financeiro.

Nesse sentido, o programa Future-se representa o combo da sua proposta eleitoral para a educação e as universidades públicas, com a mudança estrutural no funcionamento das universidades e na política de ciência e tecnologia, e além da sua defesa exponencial, o programa vem carregado de discursos anti-universidade, anti-ciência, como um local de “balbúrdia”. Giolo (2020, p. 27-28) complementa:

a arquitetura do Future-se está toda direcionada para diminuir a dependência das Ifes em relação ao orçamento público. As ofensas dirigidas às Ifes objetivam criar um ambiente propício para enxugar a máquina. [...] O Future-se não tem apenas a pretensão de solucionar problemas econômicos e administrativos; quer neutralizar uma hipotética cosmovisão marxista. Os ingredientes de ordem administrativa que estão presentes nas duas versões do Future-se revelam uma tentativa de aparelhamento autoritário com fins, além dos declarados, de expurgo ideológico.

O Programa expressa uma ilusão em relação à autonomia financeira das universidades públicas, pois, na verdade, “oculta outro objetivo com igual centralidade – eliminar a autonomia universitária” (LIMA; ROLA, 2020, p.4). Ao mesmo tempo, o Estado brasileiro também se exime da sua responsabilidade e ainda contraria legislações que preveem como fonte principal orçamentária o recurso público para a educação superior além de exaurir

o sentido de produção e socialização do conhecimento crítico e criativo e a busca de soluções para os problemas sociais urgentes de um país capitalista dependente, substituídos pela venda de serviços educacionais e de bens imobiliários das instituições públicas, e pelo investimento no lucrativo mercado financeiro” (LIMA; ROLA, 2020, p. 8).

As Universidades, em sua maioria, suspenderam as aulas presenciais, em março de

2020, com a pandemia de Covid-19 seguindo as recomendações da Organização Mundial da Saúde (OMS), bem como do Ministério da Saúde do Brasil.

Já no Ministério da Educação (MEC), Bolsonaro e seus aliados da burguesia local adotaram algumas medidas para além das propostas dos organismos internacionais – Banco Mundial, Fundo Monetário Internacional, Organização Mundial do Comércio, Unesco - para a educação de padrão dependente, que afetaram diretamente o ensino, a qualidade, a autonomia e a direção da educação superior pública. Além da substituição de ministros ser recorrente, tem o combate ao marxismo cultural na educação, tendo como principal representante Olavo de Carvalho com seu movimento olavista<sup>53</sup>, as agressões verbais e disseminação de ódio contra a comunidade acadêmica e a própria universidade brasileira.

No discurso de Bolsonaro e seus representantes predomina um confronto direto com as universidades públicas desde sua campanha às eleições presidenciais. Conforme Leher (2019, p.28), essas condutas

agradam a segmentos que originalmente votaram no atual governo e nutrem forte sentimento anti-intelectualista, anticulturalista e anticientificista, fração social que afirma a existência de um confuso bolsonarismo. [...] A narrativa para desqualificar a universidade possui duas nervuras principais: 1) a crítica ideológica e 2) a acusação de que gastam demais e não estão reconhecidas como universidades de excelência, o que só seria verdade se estivessem relacionadas entre as cem melhores universidades mundiais.

Outro destaque no confronto direto com as universidades públicas é a Medida Provisória (MP) 914/2019, pois modifica a escolha dos dirigentes das universidades federais, dos institutos federais e do Colégio Pedro II, o que afeta a autonomia das instituições federais e a democracia brasileira. Antes o/a reitor/a era escolhido pela comunidade docente, discente e técnicos administrativos da instituição, de acordo com o resultado da votação eram escolhidos 3 nomes formando-se assim a lista tríplice em que “o mais votado desta lista era tradicionalmente confirmado pelo presidente como reitor da instituição por um mandato de 4 anos.” (UOL, 2021, *on-line*).

Com a MP 914/2019 fica a critério do presidente a escolha do reitor da instituição, não sendo necessariamente definido o nome mais votado e eleito pela comunidade acadêmica. A realidade presente aponta que a escolha feita pelo atual presidente ignora o processo político

---

<sup>53</sup> Significa dizer que o Governo Bolsonaro se apresenta “diretamente influenciado pelos escritos e aulas *on-line* de Olavo de Carvalho – como o chanceler Ernesto Araújo e o filho Eduardo Bolsonaro. Em menor medida, grupos neopentecostais, que enxergam nos ideólogos um grupo simpático a pautas como a transferência da embaixada brasileira em Tel Aviv para Jerusalém” (SARAIVA; SILVA, 2019, p. 118).

das universidades, o que gera conflitos e fragiliza a direção e autonomia das universidades, com escolhas de reitores, majoritariamente, com propostas de gestão similares ao do governo, com a intensificação dos elementos fascistoides, no qual a partir das obras florestanianas, as autoras Duarte e Lima (2022, p.15) apresentam como:

os processos de fascistização buscam o controle da comunicação de massas; a opressão e neutralização da oposição e o controle da economia e das políticas sociais (especialmente a educação), inclusive pelo uso da militarização do poder. O processo de fascistização combina, portanto, o regime autoritário (por uma política econômica afinada com os interesses imperialistas), com a difusão de valores conservadores que encontram suas raízes na mentalidade colonial e com a militarização do poder, especialmente de funções estratégicas do Estado burguês no capitalismo dependente.

Além do favorecimento da terceirização e parcerias público-privada. Atrelada ao projeto de desmonte, a Proposta de Emenda Constitucional n° 32, conhecida como Reforma Administrativa, afeta diretamente os servidores públicos e a forma como os serviços sociais públicos são ofertados.

Após aprovação do texto da Pec da Reforma Administrativa o Sindicato Nacional dos Docentes das Instituições de Ensino Superior (ANDES, 2021) se pronunciou e indicou algumas proposições, caso a Reforma fosse sancionada:

Entre os ataques contidos no substitutivo votado estão o fim da estabilidade dos servidores públicos, a possibilidade de contratação de servidores temporários por dez anos para Saúde, Educação, Segurança Pública e todas as demais todas as áreas que não sejam carreiras consideradas típicas de Estado, inclusive para cargos de gestão, o que irá favorecer indicações políticas, cabides de emprego e a possibilidade de corrupção. Permite ainda a redução de salário e jornada em 25% e a extinção de cargos e demissões de servidores dos cargos considerados obsoletos. A proposta retomou ainda o Artigo 37-A, que autoriza a contratação e parceria com empresas do setor privado e organizações sociais para gestão dos serviços públicos. Além disso, o texto votado tira a prerrogativa do Legislativo de regulamentar as mudanças previstas na PEC, delegando ao Executivo fazê-lo, inclusive por Medida Provisória (ANDES, 2021, *on-line*).

As carteiras estudantis, antes emitidas pela União Nacional dos Estudantes (UNE), passaram a ser emitidas pelo governo federal através de um aplicativo que armazena os dados pessoais da/do estudante. A princípio, essa medida recebeu críticas por parte do movimento estudantil, principalmente da UNE, pois diante do histórico da ditadura civil-militar com a criminalização dos movimentos sociais é no mínimo questionável que o Estado detenha e armazene dados de estudantes, além de enfraquecer uma das fontes de recursos da entidade

representativa.

Ainda sobre as medidas adotadas para a educação superior no país, o Exame Nacional do Ensino Médio (Enem)<sup>54</sup> como principal ferramenta para o ingresso nas instituições de ensino superior (públicas ou privadas), passou a ser alvo dos ministros da educação tanto no conteúdo aplicado, por suposto viés ideológico “por meio da leitura prévia das provas pelo núcleo governamental, que afirma disposição de censurar questões de gênero, sexualidade, análise crítica dos processos sócio-históricos, ambientais e etc” (LEHER, 2019, p.32), quanto na alegação de recursos insuficientes para aplicar o Enem.

Recentemente, em 2021, o governo federal exigiu que estudantes inscritos que não compareceram à prova em 2020, dada a conjuntura pandêmica e o número acentuado de contágio e mortes, justificassem a ausência por meio documental, processo que afetou diretamente na redução do número de inscritos, atingindo de forma mais contundente o perfil social (pretos e pardos) econômico (renda familiar de até 1,5 salário mínimo) dos inscritos. Além disso, outros determinantes sociais também interferiram neste perfil, tais como a pandemia, desemprego, pauperização da classe trabalhadora. Nota-se que ao longo dos anos posteriores a aplicação da Emenda nº 95/2016, o número de inscritos foram diminuindo gradativamente. A tabela 1 mostra esses dados quantitativos:

Tabela 1- Quantidade de inscrições confirmadas no Enem (2016-2021)

Enem	2016	2017	2018	2019	2020	2021
Inscrições confirmadas	9.276.328	7.603.290	6.774.891	5.095.308	5.783.357	3.109.762

Fonte: Elaborada pela autora a partir do Inep (2021).

No dia 08 de outubro de 2021 o Congresso anunciou a aprovação do projeto que retira recursos do Ministério da Ciência, Tecnologia e Inovações, com um corte de 92 % em recursos destinados a bolsas de apoio à pesquisa, sendo redirecionados para pastas do Ministério da Economia (CARTA CAPITAL, 2021). Lima (2019), ao analisar o plano de governo vigente, apresenta que em relação à inovação, ciência e tecnologia já eram esperados cortes públicos para a pesquisa científica, uma vez que a classe dominante considera o modelo atual como esgotado para a produção do conhecimento e que não deve depender exclusivamente dos recursos públicos. “Assim, os jovens pesquisadores e os cientistas das universidades serão

<sup>54</sup> Aplicado pelo Instituto Nacional de Estudos e Pesquisas Educacionais Anísio Teixeira (Inep).

estimulados a buscar parcerias com empresas privadas, criando um ambiente favorável ao empreendedorismo no Brasil” (LIMA, 2019, p.31). O direcionamento dado para a pesquisa científica no Brasil, confirma a efetivação do desmonte da educação brasileira. Segundo Farage (2021, p. 54), os projetos privatistas e o empresariamento da educação superior, no governo vigente, baseiam-se:

i) no repasse de verba pública para a expansão do ensino superior privado; ii) na privatização interna das instituições públicas de ensino; iii) na intensificação da venda de serviços por parte das instituições de ensino públicas; iv) no incentivo às parcerias público-privadas; v) na criação das fundações de direito privado no interior das instituições de ensino públicas; vi) na redução dos currículos da graduação, a partir das exigências do Ministério da Educação; vii) na redução do tempo destinado à formação no nível de pós-graduação nas instituições de ensino; viii) na terceirização no interior das instituições públicas de ensino; ix) na privatização interna das instituições; x) na expansão precarizada da educação superior pública, como forma de atender às exigências dos organismos internacionais de certificação de larga escala, sem preocupação com a qualidade; e xi) na certificação em larga escala, tendo na redução dos currículos e no ensino a distância suas estratégias centrais.

Ainda sob o mandato, em plena pandemia e pré-eleições, a correlação de forças se aguça sob a égide da barbárie social, em que a educação superior é fortemente atacada, sendo “o núcleo econômico do governo Bolsonaro, ultraneoliberal, constituído pelos representantes dos bancos e das organizações financeiras, em tese, setores modernos e internacionalizados, ao lado do agronegócio exportador e de atacadistas igualmente com pretensão cosmopolita” (LEHER, 2019, p.12). Assim, Farage (2021, p. 52) analisa que

essa realidade, articulada e combinada, como explicitado na teoria do desenvolvimento desigual e combinado do capitalismo, gera um caldo cultural de regressão civilizatória, que, entre outras coisas, impõe a retirada de direitos, fomenta uma polarização social entre projetos antagônicos de sociedade e legitima ideologicamente o discurso de prioridade do capital, qual seja, a manutenção do lucro, ainda que ao custo da vida dos trabalhadores.

Com a intensificação do desmonte da educação pública, as mobilizações sociais colocam na prioridade das pautas societárias a defesa da universidade pública. De acordo com Leher (2019), as mobilizações sociais foram ampliadas diante de todo o retrocesso vivenciado neste governo, até mesmo de forma indireta e contraditória a mídia brasileira reconheceu sua legitimidade. Por isso, para “recuperar o sentido de protagonismo social é, mais do que em qualquer período desde o final da ditadura, necessário à existência de bases democráticas no Brasil”. (LEHER, 2019, p.35).

Como o governo Bolsonaro ainda está em vigência, discutiremos no próximo capítulo os desafios da política de Assistência Estudantil em tempos de pandemia, em que será discorrido sobre os rebatimentos na educação superior, em especial nas universidades públicas, de um governo ultraconservador, despreocupado com o agravamento da desigualdade social.

## **CAPÍTULO 2 - PERFIL DOS/AS ESTUDANTES NAS UNIVERSIDADES FEDERAIS E POLÍTICA DE ASSISTÊNCIA ESTUDANTIL NA UFG**

Propõe-se, neste capítulo, analisar o processo de perfil discente do ensino superior público a partir das pesquisas realizadas pelo Fonaprace e Andifes e dados do Censo da Educação Superior como pontos de partida para propor a construção da política de assistência estudantil e de ações afirmativas partindo da realidade concreta, sendo fundamental para compreensão do nosso objeto de estudo. Logo em seguida, iniciamos a discussão na UFG com sua história até se tornar referência no estado de Goiás, com a oferta do ensino superior público, gratuito e a construção das políticas de inclusão para diversificar o perfil discente que a acessam, como por exemplo negros/as (pardos e pretos) e indígenas.

A partir da realidade da UFG será possível identificar e problematizar a demanda pela política de assistência estudantil, efetivada por meio de serviços, programas, bolsas/auxílios e equipamentos sociais, na Pró-Reitoria de Assistência Estudantil (PRAE), sendo tecidas considerações em torno da implementação e da permanência estudantil.

### **2.1. O perfil estudantil nas universidades federais**

Antes de tratar sobre o perfil estudantil nas universidades federais é imprescindível resgatar o papel central do Fonaprace nas discussões de políticas de promoção, permanência aos/às estudantes. Por meio do Fórum Nacional de Pró-Reitores de Assuntos Comunitários e Estudantis (Fonaprace), sinalizadas pelas pesquisas nos anos de 1997<sup>55</sup>, 2003, 2010, 2014, 2020 que foi possível delinear ao longo dos últimos 25 anos as configurações e mudanças do perfil estudantil nas Instituições Federais de Ensino Superior (Ifes) e apresentar propostas fundamentadas de acordo com a realidade, bem como defender de forma consubstanciada o Programa Nacional de Assistência Estudantil (Pnaes) como um direito. A exposição será do resultado de todas as pesquisas citadas acima do Fonaprace/Andifes, com pontos principais para demonstrar se houve ou não uma mudança discente e apresentar a realidade social e econômica, ainda que de forma genérica, de quem acessa as universidades públicas atualmente.

---

<sup>55</sup> De acordo com Mocelin (2019), a primeira tentativa de conhecer os estudantes das Ifes foi realizada em 1994, no entanto a metodologia adotada não foi suficiente para apresentar os dados reais locais de cada instituição, devido à insuficiência de dados, não sendo possível apresentar propostas de políticas sociais ao estudante. Nos anos de 1996 e 1997 o Fonaprace conseguiu desenvolver um instrumental que permitiu traçar o perfil socioeconômico e cultural estudantil.

A I pesquisa realizada do perfil socioeconômico e cultural do estudante de graduação das Ifes brasileiras (FONAPRACE/ANDIFES, 1997) de um total de 52 Ifes, 44 participaram da pesquisa, nas quais 32.348 questionários foram respondidos representando um universo de 327.660 estudantes. Ao classificar em critério socioeconômico por classes como parâmetro, o Fonaprace denota que a assistência estudantil seria pensada para estes estudantes com menor poder aquisitivo consideradas como classes C, D e E da escala Abipeme, que consiste no levantamento de informações sobre o nível de escolaridade do chefe da família e a posse dos itens de conforto familiar (FONAPRACE/ANDIFES, 1997). Neste contexto, afirmava-se que:

A obtenção de dados socioeconômicos possibilita às Ifes constituir uma base para as análises da diferenciação social do seu alunado. É indispensável dimensionar essas diferenciações sociais, visando captar aqueles que estão abaixo do padrão médio das necessidades materiais e culturais. Isso permitirá não só estruturar uma política de assistência ao estudante, como também direcioná-la no sentido de diminuir as diferenças sociais (FONAPRACE/ANDIFES, 1997, p. 12).

De modo geral, do total de 327.660 estudantes o gênero era majoritariamente de mulheres (51,44%); a idade mediana é de 22 anos com 53,77%; a grande maioria é de solteiro/as (84,65%); sem filhos/as (87,83%); pertencentes a classes C, D e E (44,29%); residentes na cidade sede da universidade (65,21%) e que moram com os pais ou em casa mantida pela família (68%) (FONAPRACE/ANDIFES, 1997). Ressalta-se que, ainda que a maioria dos estudantes estudassem e morassem na cidade das universidades, um percentual significativo (34,79%) demandava por moradia e alimentação para cursar o ensino superior em universidades diferentes da sua cidade de origem e convívio familiar.

Tabela 2 - Perfil geral dos/as estudantes – I Pesquisa do perfil socioeconômico e cultural de 1997

<b>Identificação do/a estudante</b>	
Gênero	51,44% mulheres; 48,56 % homens
Idade	21,41% inferior a 20 anos; 53,77 % de 20-25 anos; 14,60% de 25-30 anos; 10,22% acima 30 anos
Estado civil	84,65% solteiros/as; 12,14% casados/as; 3,21% com companheiro/a
Escola de origem	54,96% particular; 45,04% pública
<b>Condição socioeconômica</b>	
Renda	12,61% classe A; 43,11% classe B; 44,29% classes C, D, E
Trabalho	42,04% trabalham; 57,96% não trabalham
Transporte	60,6% transporte coletivo; 24,8% meio próprio (carro/moto); 14,6% a pé/carona/bicicleta

<b>Condições de moradia</b>	
Fluxo migratório	65,21% não tiveram que mudar do domicílio por motivo de ingresso na universidade; 34,79% tiveram que mudar ou da cidade ou do estado para ingressar na universidade
Moradia atual	59,48% pais; 11,80% cônjuge; 5,40% outra pessoa da família
<b>Situação familiar</b>	
Com filhos/as	87,83% não; 12,17% sim
Chefe/a da família	60,81% pai; 17,05% mãe; 11,52% o/a próprio/a; 7,33% cônjuge; 3,29% outra pessoa
Escolaridade do pai	2,10% analfabeto; 15,13% alfabetizado; 16,76% primário; 13,57% 1º grau; 20,29% 2º grau; 32,16% universitário
Escolaridade da mãe	2,03% analfabeta; 13,65% alfabetizada; 17,14% primário; 14,85% 1º grau; 25,43% 2º grau; 26,90% universitário
<b>Assistência ao/a estudante</b>	
Acesso	12,73% acessam; 87,27% não acessam
Programas	5,8% alimentação, 2,4% moradia estudantil, 2,38% bolsa trabalho, 2,22% bolsa transporte
Restaurante Universitário	19,10% frequentavam; 26,76% não possuíam RU nas Ifes

Fonte: Elaborada pela autora a partir de FONAPRACE/ANDIFES (1997).

Nesta I Pesquisa, conclui-se que, na década dos anos 1990 era muito limitada a oferta de serviços, com ações pontuais, em relação a demanda de estudantes que tinham o perfil de acesso à assistência estudantil. Logo, de acordo com Mocelin (2019), o Fonaprace elaborou a minuta do Plano Nacional de Assistência Estudantil, e no final de 1999, solicitou a sua inclusão no Plano Nacional de Educação (PNE), sendo incluído no PNE de 2021, além de demarcar que a assistência estudantil deveria ser uma política de Estado.

Dando continuidade nesta perspectiva, a II pesquisa do Perfil Socioeconômico e Cultural dos Estudantes de Graduação das Ifes foi realizada entre novembro de 2003 e março de 2004 com algumas modificações e atualizações<sup>56</sup>, contou com a participação de 47 das 53 Ifes, nas quais 33.958 questionários foram respondidos representando um universo de 469.378 estudantes (FONAPRACE/ANDIFES, 2004).

No comparativo da I Pesquisa com relação a II, os dados são: as mulheres continuam sendo a maioria de estudantes; a idade média é de 23 anos, o percentual de estudantes que

<sup>56</sup> “Foram acrescentados dados referentes à autodeclaração de raça e etnia e informática, e a captação dos dados foi feita utilizando recursos de leitura ótica” (FONAPRACE/ANDIFES, 2004, p. 29), bem como o acréscimo da classificação em classes econômicas pela renda média familiar.

estudaram em escola pública aumentou, com percentual de 46,2%; tendo 59,4% de estudantes autodeclarados brancos/as, majoritariamente inseridos na Classe A (74%).

Outro ponto que foi destacado no relatório foi a questão da saúde mental dos/as estudantes em que 36,9% de estudantes apresentavam dificuldade significativa ou crise emocional durante o último ano dos cursos, como também 39,5% tiveram problemas no início da graduação, o que sinalizou a demanda por uma política de saúde mental nas Ifes. Ademais, a inclusão digital passou a ser um ponto fundamental, tendo em vista que a internet (24,3%) estava crescendo ficando atrás somente do telejornal no quesito acesso à informação, e o uso do computador atingiu 58,6% para a finalidade de pesquisa e lazer (FONAPRACE/ANDIFES, 2004).

Tabela 3 - Perfil geral dos/as estudantes – II Pesquisa do perfil socioeconômico e cultural de 2004

<b>Identificação do/a estudante</b>	
Gênero	53% mulheres; 47 % homens
Idade	23,8% inferior a 20 anos; 53,8 % de 20-25 anos; 12,5% de 25-30 anos; 9,9% acima 30 anos
Estado civil	88,6% solteiros/as; 11,4% casados/as; 6,5% com companheiro/a
Cor/Raça/Etnia	59,4% branca; 5,9% preta; 2,0% indígena; 4,5% amarela; 28,3% parda
Escola de origem	53,98% particular; 46,02% pública
<b>Condição socioeconômica</b>	
Renda <sup>57</sup>	1,6% classe A1; 14,0% classe A2; 19,3% classe B1; 22,2% classe B2; 30,9% classe C; 11,1% classe D, 0,8% classe E
Trabalho	26,3% trabalham; 64,6% não trabalham; 9,1% eventualmente
Transporte	59,9% transporte coletivo; 19,7% meio próprio (carro/moto); 18,0% a pé/carona/bicicleta; 2,4% transporte locado
<b>Condições de moradia</b>	
Fluxo migratório	69,5% não tiveram que mudar do domicílio por motivo de ingresso na universidade; 30,5% tiveram que mudar ou da cidade ou do estado para ingressar na universidade
Moradia atual	72% pais/cônjuge/companheiro/a; 6,2% casa de amigos/familiares; 15,8% casa mantida pela

<sup>57</sup>Utilizou-se a classificação socioeconômica, segundo o critério ANEP- Brasil cuja renda média familiar das classes equivale: A1 renda familiar de R\$ 7.793,00, A2 renda familiar de R\$4.648,00, B1 renda familiar de R\$ 2.804,00, B2 renda familiar de R\$ 1669,00, C renda familiar de R\$ 927,00, D renda familiar de R\$ 424,00, E renda familiar de R\$207,00 (FONAPRACE/ANDIFES, 2004).

família; 2,6% moradia pertencente à Universidade; 3,3% moradia pública/religiosa e outros

<b>Situação familiar</b>	
Com filhos/as	88,5% não; 11,5% sim
Escolaridade do pai	2,10% analfabeto; 15,13% alfabetizado; 16,76% primário; 13,57% 1º grau; 20,29% 2º grau; 32,16% universitário
Escolaridade da mãe	2,03% analfabeta; 13,65% alfabetizada; 17,14% primário; 14,85% 1º grau; 25,43% 2º grau; 26,90% universitário
Participação na vida econômica do grupo familiar	44% participa na vida econômica do grupo familiar: 21,3% trabalha, mas depende da família; 8,5% trabalha para o próprio sustento; 14,3% trabalha e contribui/arrimo de família
<b>Assistência ao/a estudante</b>	
Acesso	12,73% acessam; 87,27% não acessam
Programas	5,8% alimentação, 2,6% moradia estudantil, 2,38% bolsa trabalho, 2,22% bolsa transporte
Restaurante Universitário	24,7% frequentavam; 27,7% eventualmente; 25,5% não possuíam RU nas Ifes

Fonte: Elaborada pela autora a partir de FONAPRACE/ANDIFES (2004).

Estas mudanças de uma pesquisa para outra fez com que o Fonaprace pensasse sobre a sistematização da Assistência Estudantil que atendesse estudantes que necessitassem do suporte institucional para permanecerem nas Ifes com o objetivo de concluírem seus cursos com qualidade e de forma equânime. Logo, juntamente com o protagonismo do movimento estudantil referenciada pela UNE, o Plano Nacional de Assistência Estudantil foi atualizado e, em 2007 por meio da Portaria Normativa nº 39, o MEC instituiu no âmbito da Secretaria de Educação Superior (SESu) o Pnaes, por meio de ações de assistência, com disponibilidade orçamentária (BRASIL, 2007), constituída como política de governo.

Na continuidade das lutas sociais e estudantis por direitos à assistência estudantil, a Portaria foi convertida em Decreto em 19 de julho de 2010 (BRASIL, 2010), e logo em seguida, foi realizada a III Pesquisa do Perfil Socioeconômico e Cultural dos Estudantes de Graduação das Ifes entre outubro e dezembro de 2010 (FONAPRACE/ANDIFES, 2011), que “diferiu-se das anteriores, pois sinalizou os rebatimentos do REUNI, do Pnaes, assim como apontou o início do processo de implantação das políticas de ações afirmativas” (MOCELIN, 2019, p.8).

A pesquisa foi informatizada<sup>58</sup>, o que possibilitou a coleta de dados com a resposta dos questionários *on-line*, o que ampliou o número de Ifes participantes: das 59, participaram 57 Ifes, as quais 19.691 questionários foram respondidos, representando um universo de 656.167 estudantes.

Além de trazer o parâmetro com relação à pesquisa anterior de resultados com base nos indicadores, apontou-se algumas ações para que a assistência estudantil fosse ampliada com base na nova realidade do REUNI que apresentava número crescente de estudantes e que cursavam no período noturno, sendo majoritariamente das classes econômicas consideradas prioritárias para o Pnaes. Cabe destacar o aumento em quase 50% em relação a 2004 de estudantes autodeclarados de cor preta, além da demanda por creche, que é uma das ações da assistência estudantil do Pnaes.

A seguir estão as informações gerais para entender o perfil discente de graduação das Ifes de 2010:

Tabela 4 - Perfil geral dos/as estudantes – III Pesquisa do perfil socioeconômico e cultural de 2011

<b>Identificação do/a estudante</b>	
Gênero	53,5% mulheres; 46,49 % homens
Idade	16,8% inferior a 20 anos; 57,73 % de 20-25 anos; 16,39% de 25-29 anos; 9,8% acima 30 anos
Estado civil	86,64% solteiros/as; 7,68% casados/as; 4,46% com companheiro/a; 1,09 separado(a)/divorciado(a); 0,12% viúvo/a
Cor/Raça/Etnia	53,93% branca; 8,72% preta; 0,93% indígena; 3,06% amarela; 32,08% parda
Escola de origem	50,39% particular; 49,61% pública
<b>Condição socioeconômica</b>	
Renda <sup>59</sup>	2,35% classe A1; 12,90% classe A2; 17,58% classe B1; 23,49% classe B2; 19,59% classe C1; 14,01 classe C2; 9,60% classe D, 0,47% classe E

<sup>58</sup> Para realizar a presente pesquisa, o FONAPRACE criou o sistema “SIPE-Brasil” (Sistema de Informação do Perfil do Estudante) na Web8. Dentre as principais características deste sistema tem-se a coleta de dados *on-line* dos estudantes pesquisados (resposta a um questionário) e, pela primeira vez, além deste relatório físico, a disponibilização de um relatório virtual interativo da pesquisa, no qual o visitante do site pode efetuar os mais diversos cruzamentos *on-line* de variáveis para uma pronta obtenção de informações nacionais, regionais e também das Universidades Federais individuais a respeito do perfil do estudante de graduação presencial das Universidades Federais. Assim, muitas das questões abordadas neste relatório físico podem ser aprofundadas consultando-se o relatório virtual (FONAPRACE/ANDIFES, 2011, p.13).

<sup>59</sup> A classificação econômica utilizada nesta pesquisa foi fundamentada nos critérios da Associação Brasileira de Empresas de Pesquisa (ABEP), [...] enfatiza sua função de estimar o poder de compra das pessoas e famílias urbanas, abandonando a pretensão de classificar a população em termos de “classes sociais”. A divisão de mercado definida é de classes econômicas (FONAPRACE/ANDIFES, 2011, p.19).

Trabalho	37,63% trabalham; 62,37% não trabalham
Transporte	56,56% transporte coletivo; 21,62% meio próprio (carro/moto); 18,63% a pé/carona/bicicleta; 2% transporte locado; 0,29% táxi/moto-táxi
<b>Condições de moradia</b>	
Fluxo migratório	Não se aplica <sup>60</sup>
Moradia atual	65,15% pais/cônjuge/companheiro/a; 7,18% casa de amigos/familiares; 18,16% casa mantida pela família; 2,52% moradia pertencente à Universidade; 0,66% moradia pública/religiosa e outros
<b>Situação familiar</b>	
Com filhos/as	90,79% não; 9,21% sim
Escolaridade dos pais	2,65% analfabeto; 15,34% alfabetizado; 15,34% ensino fundamental (1ª a 4ª completo ou incompleto); 11,04% ensino fundamental (5ª a 8ª incompleta); 29,94% ensino médio (completo ou incompleto); 28,41% universitário
<b>Assistência ao/a estudante</b>	
Programas	15,03% alimentação, 2,52% moradia estudantil, 10,53% bolsa permanência, 10,11% bolsa transporte
Restaurante Universitário	Não se aplica

Fonte: Elaborada pela autora a partir de FONAPRACE/ANDIFES (2011).

A III pesquisa do perfil discente (FONAPRACE/ANDIFES, 2011), subsidiou o movimento inicial da implantação das políticas afirmativas nas universidades, bem como os impactos, mesmo que recente, da institucionalização da assistência estudantil pelo Estado.

A IV Pesquisa do Perfil Socioeconômico e Cultural dos Estudantes de Graduação<sup>61</sup> (FONAPRACE/ANDIFES, 2014), contou com 62 das 64 Ifes, com participação de 939.604 estudantes e 130.959 questionários respondidos. O método utilizado nos resultados dos dados foi a comparação da pesquisa Fonaprace/Andifes (2014) com o resultado do PNAD/CENSO,

<sup>60</sup> A III Pesquisa (2011) não apresentou dados sobre o fluxo migratório, mas a partir das condições de moradia relacionou a saída dos/as filhos/as das casas dos pais para estudar em outros locais (FONAPRACE/ANDIFES, 2011).

<sup>61</sup> A partir da IV pesquisa, as perguntas do questionário foram acrescidas validando o debate de gênero acrescentando a opção sem declaração para além de feminino e masculino, cor, raça e etnia com singularidades (quilombola; não quilombola, indígena aldeado; não aldeado), tipos de deficiência, família para além de pai e mãe, entre outros. Ademais, foi esmiuçado detalhes sobre a situação de escolaridade dos pais e contribuição na renda familiar, percentual de estudantes segundo a modalidade de ingresso com a inserção das cotas de acordo com a Lei nº 12711/2012.

no qual foi possível concluir que a configuração das universidades se assemelhava a realidade brasileira. Conforme a tabela, apresenta-se a síntese do perfil discente de 2014:

Tabela 5 - Perfil geral dos/as estudantes – IV Pesquisa do perfil socioeconômico e cultural de 2014

<b>Identificação do/a estudante</b>	
Gênero	52,37% feminino; 47,47 % masculino; 0,16% sem declaração
Idade	14,94% inferior a 20 anos; 51,92 % de 20-24 anos; 18,36% de 25-29 anos; 14,72% acima 30 anos
Estado civil	85,64% solteiros/as; 8,89% casados/as; 4,15% união estável; 1,2% separado/a; 0,13% viúvo/a
Cor/Raça/Etnia	45,67% branca; 9,82% preta; 0,64% indígena; 2,34% amarela; 37,75% parda; 3,78% sem declaração
Escola de origem	35,98% particular; 64,02% pública
<b>Condição socioeconômica</b>	
Renda bruta familiar	31,97% até 0,5 SM; 53,93% até 1 SM; 66,19% até 1,5 SM; 79,44% até 2 SM
Trabalho	32,94% trabalham; 34,34% não trabalham; 2,45% trabalho remunerado; 30,27% não trabalham e não estão à procura de trabalho
Transporte	53,79% transporte coletivo; 20,14% meio próprio (carro/moto); 21,86% a pé/carona/bicicleta; 3,62% transporte locado; 0,59% táxi/moto-táxi
<b>Condições de moradia</b>	
Fluxo migratório	5% de estudantes que não moram onde estuda; 43,33% moravam em outra cidade antes de ingressar na universidade, sendo 80% motivada pela localização da Universidade de ingresso
Moradia atual	59,34% pais/cônjuge/companheiro/a; 6,38% casa de outros familiares; 2,64% moradia pertencente à Universidade; 17,25% república, moradia pública/religiosa, pensão e outros; 3,15% em casa de amigos; 11,24% sozinho/a
<b>Situação familiar</b>	
Com filhos/as	88,22% não; 11,78% sim
Escolaridade do pai <sup>62</sup>	2,88% não alfabetizado; 2,15% sabe ler e escrever; 18,87% ensino fundamental completo/incompleto 1; 13,69% ensino fundamental completo/incompleto 2; 30,48% ensino médio completo/incompleto; 20,80%

<sup>62</sup> Dentre o percentual de escolaridade 3,99% não teve pai ou pessoa que exerceu tal papel (FONAPRACE/ANDIFES, 2014).

	ensino superior completo/incompleto; 7,13% especialização/mestrado/doutorado
Escolaridade da mãe <sup>63</sup>	2,34% não alfabetizada; 1,69% sabe ler e escrever; 16,35% ensino fundamental completo/incompleto 1; 11,88% ensino fundamental completo/incompleto 2; 32,87% ensino médio completo/incompleto; 24,15% ensino superior completo/incompleto; 10,51% especialização/mestrado/doutorado
Quem mais contribui na renda do grupo familiar	43,74% pai/padrasto; 30,15% mãe/madrasta; 6,88% cônjuge/companheiro; 13,18% ele/a próprio/a; 1,78% irmão/ã; 0,11% filho/a; 2,61% avó/avô; 1,56% outra pessoa
<b>Assistência ao/a estudante</b>	
Programas	44,22% alimentação, 11,74% moradia estudantil, 5,46% apoio pedagógico, 18,39% transporte
Restaurante Universitário	16,53% uma refeição por dia; 13,25% duas refeições por dia; 2,43% três refeições por dia

Fonte: Elaborada pela autora a partir de FONAPRACE/ANDIFES (2014).

Pelo parâmetro do perfil discente de graduação apontado até aqui, identifica-se, de modo geral: A) uma mudança gradual de raça/cor/etnia preta e parda, ocupando o espaço universitário; B) mulheres ainda sendo a maioria; C) embora com especificidades acerca da desigualdade de renda, mobilidade social, filhos/as, e cursos ocupados; D) mudança significativa da origem escolar predominante da rede pública, sendo com maior porcentagem nesta IV Pesquisa (64,02%), diferente das outras pesquisas que apontavam a origem escolar de discentes, majoritariamente, pela rede privada; E) Outro fator essencial para a construção de políticas afirmativas e de assistência estudantil são as desigualdades regionais que continuaram indicando maior atenção; e F) o número de estudantes ultrapassar a metade do percentual (66,19%) com renda bruta *per capita* de até 1,5 salário mínimo, já que este recorte de renda é considerado para o Pnaes como perfil de inserção, haja vista que esta renda familiar no Brasil reputa em condição de pobreza, pauperização e desigualdade social com os demais discentes que possuem uma renda superior a esta.

A V Pesquisa de Perfil Socioeconômico e Cultural dos/as Graduandos/as das Instituições Federais de Ensino Superior (FONAPRACE/ANDIFES, 2019), até o momento (2022), é a última pesquisa do Fonaprace em parceria com a Andifes, que identifica o perfil

<sup>63</sup> Dentre o percentual de escolaridade 0,21% não teve mãe ou pessoa que exerceu tal papel (FONAPRACE/ANDIFES, 2014).

médio socioeconômico dos/as discentes das Ifes brasileiras. Foi realizada em 2018 com publicação em 2019. A seguir:

Tabela 6 - Perfil geral dos/as estudantes – V Pesquisa do perfil socioeconômico e cultural de 2018

<b>Identificação do/a estudante</b>	
Gênero	54,6% feminino; 45,1 % masculino; 0,3% sem declaração
Idade	18,6% inferior a 20 anos; 49,3% de 20-24 anos; 17,3% de 25-29 anos; 14,8% acima 30 anos
Estado civil	85,5% solteiros/as; 13,2% casados/as ou união estável; 1,3% separado/a; 0,1% viúvo/a
Cor/Raça/Etnia	43,3% branca; 12% preta; 0,9% indígena; 2,1% amarela; 39,2% parda; 2,5% sem declaração
Escola de origem	35,3% particular; 64,7% pública
<b>Condição socioeconômica</b>	
Renda <sup>64</sup>	26,6% até 0,5 SM; 26,9% mais de 1/2 até 1 SM; 16,6% mais de 1 a 1 e 1/2 SM; 16,7% mais de 1 e 1/2 até 3 SM; 5,9% mais de 3 a 5 SM
Trabalho	40,6% não trabalham; 29,9% trabalho remunerado; 29,5% não trabalham e não estão à procura de trabalho
Transporte	51,4% transporte coletivo; 20,3% meio próprio (carro/moto); 23,9% a pé/carona/bicicleta; 3,8% transporte locado; 0,6% transporte locado
<b>Condições de moradia</b>	
Fluxo migratório	69,5% não tiveram que mudar do domicílio por motivo de ingresso na universidade; 30,5% tiveram que mudar ou da cidade ou do estado para ingressar na universidade
Moradia atual	72% pais/cônjuge/companheiro/a; 6,2% casa de amigos/familiares; 15,8% casa mantida pela família; 2,6% moradia pertencente à Universidade; 3,3% moradia pública/religiosa e outros
<b>Situação familiar</b>	
Com filhos/as	88,5% não; 11,5% sim
Escolaridade do pai	2,10% analfabeto; 15,13% alfabetizado; 16,76% primário; 13,57% 1º grau; 20,29% 2º grau; 32,16% universitário

<sup>64</sup> Utilizou-se a classificação socioeconômica, segundo o critério ANEP- Brasil cuja renda média familiar das classes equivale: A1 renda familiar de R\$ 7.793,00, A2 renda familiar de R\$4.648,00, B1 renda familiar de R\$ 2.804,00, B2 renda familiar de R\$ 1669,00, C renda familiar de R\$ 927,00, D renda familiar de R\$ 424,00, E renda familiar de R\$207,00.

Escolaridade da mãe	2,03% analfabeta; 13,65% alfabetizada; 17,14% primário; 14,85% 1º grau; 25,43% 2º grau; 26,90% universitário
Participação na vida econômica do grupo familiar	44% participa na vida econômica do grupo familiar: 21,3% trabalha, mas depende da família; 8,5% trabalha para o próprio sustento; 14,3% trabalha e contribui/arrimo de família
<b>Assistência ao/a estudante</b>	
Acesso	12,73% acessam; 87,27% não acessam
Programas	5,8% alimentação, 2,6% moradia estudantil, 2,38% bolsa trabalho, 2,22% bolsa transporte
Restaurante Universitário	24,7% frequentavam; 27,7% eventualmente; 25,5% não possuíam RU nas Ifes

Fonte: Elaborada pela autora a partir de FONAPRACE/ANDIFES (2019).

De modo geral, a realidade das Ifes é de estudantes do sexo<sup>65</sup> feminino terem maior participação em sua composição (54,6%), desde 1996 com a I Pesquisa, com a faixa etária predominante de jovens entre 20 e 24 anos (49,3%). Embora a I Pesquisa não contemplasse o parâmetro de cor ou raça, é possível identificar, a partir das outras Pesquisas, que houve um aumento significativo de pessoas de pele parda (52,5%) e preta (8,1%) e uma diminuição de pessoas autodeclaradas brancas (43,3%). Assim, atualmente, as universidades são “pintadas” de pessoas negras<sup>66</sup>, “marca bastante expressiva dado o histórico de exclusão desses grupos em espaços de prestígio social e poder, como as universidades públicas” (FONAPRACE/ANDIFES, 2019, p.22).

No que diz respeito à renda familiar bruta mensal, um dos critérios de elegibilidade de acesso ao Pnaes, nota-se um crescimento de estudantes com faixa de renda mensal familiar *per capita* “até 1 e meio salário mínimo”, com percentual de 66,19% em 2014 para 70,2% em 2018. Outro ponto considerável é a desigualdade regional das condições socioeconômicas pela renda *per capita*. De acordo com a V Pesquisa:

três a cada 10 estudantes das regiões Norte e Nordeste, 31,7% e 28,2% respectivamente, têm renda mensal familiar bruta na faixa de “Mais de 1 a 2 SM”, enquanto nas regiões Sul, Sudeste e Centro-Oeste, a relação é de

<sup>65</sup> Ainda interligado ao sexo a diversidade sexual foi abrangida nesta última pesquisa, sendo a identidade de gênero de 48,1% mulher cis; 40,1% homem cis; 0,6% não binário; 0,1 homem trans; 0,1% mulher trans, cuja orientação sexual corresponde a 78,1% hétero; 16,4% LGBTQ; 0,3% assexual (FONAPRACE/ANDIFES, 2019, p.54).

<sup>66</sup> Embora não haja consenso sobre o termo negro/a, o Estatuto da Igualdade Racial considera a “população negra: o conjunto de pessoas que se autodeclararam pretas e pardas, conforme o quesito cor ou raça usado pela fundação instituto brasileiro de geografia e estatística (IBGE), ou que adotam autodefinição análoga (Lei nº 12.288, 2010, item IV).

aproximadamente dois a cada 10 estudantes, 18,3%, 19,5% e 20,4% respectivamente. [...] Regionalmente, nota-se diferenças significativas também nesta faixa de renda. A maioria absoluta dos (as) estudantes do Norte, 67,4%, e do Nordeste, 62,2%, tem renda mensal familiar bruta “Até 3 SM”, enquanto nas regiões Sul, Sudeste e Centro-Oeste este percentual é de 39,9%, 42,1% e 42,9%. A maior diferença é de 27,5 p.p. entre as regiões Sul e Norte. Já chamava a atenção que 25,3% dos (as) estudantes do Centro-Oeste tinha renda mensal familiar bruta “Acima de 10 SM”, em 2010, caindo para 17,3% em 2014, mantendo-se próximo a este percentual (16,8%), em 2018. Mas as diferenças regionais continuam acentuadas, pois no Norte apenas 5,6% de discentes, e no Nordeste 7,6%, têm renda mensal familiar bruta “Acima de 10 SM”. A renda média mensal familiar bruta em 2018 é de R\$4.326,56 (FONAPRACE/ANDIFES, 2019, p.25).

Destaca-se a reflexão posta pelo Fonaprace neste item sobre a renda bruta familiar, apesar de em termos de renda, à maioria, ter faixa de renda de até 1,5 salário mínimo, devido à contribuição das políticas afirmativas e de assistência estudantil serem implantadas nas Ifes:

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 (FONAPRACE/ANDIFES, 2019, p.31).

A realidade socioeconômica brasileira apresentada na Síntese de Indicadores Sociais de 2020 (IBGE, 2020) demonstra que a maior desigualdade se verifica na desagregação por renda para acesso ao ensino superior. Levando em consideração a faixa *per capita* familiar, apenas 7,6% dos jovens pertencentes ao quinto da população de menor rendimento domiciliar<sup>67</sup> *per capita* frequentavam ou já haviam completado o nível superior, uma proporção oito vezes inferior à verificada entre os jovens do quinto da população de maior renda (61,5%). Essa disparidade de renda e classe apresenta indicadores para construção de estratégias específicas que assegurassem o direito de permanência de estudantes com menor poder aquisitivo nas universidades.

Para a realidade de estudantes que trabalham (29,9%), dentre os quais estudam 48,4% no período noturno, estes são majoritariamente compostos de pessoas do sexo masculino (50,1%) e negros (pretos pardos), perfazendo 50,4% (FONAPRACE/ANDIFES, 2019). Dada a conjuntura de contrarreforma trabalhista e previdenciária do capitalismo dependente no neoliberalismo, que une e relaciona as relações arcaicas com as modernas, na fase denominada

---

<sup>67</sup> Conforme Art. 5º: Serão atendidos no âmbito do Pnaes prioritariamente estudantes oriundos da rede pública da educação básica ou com renda familiar *per capita* de até um salário mínimo e meio, sem prejuízo de demais requisitos fixados pelas instituições federais de ensino superior (BRASIL, 2010).

por Antunes (2020) de “indústria 4.0” com a *uberização* do trabalho, a autora Farage (2021, p. 51) enfatiza que:

ao conjunto de contrarreformas, que tem por base o projeto do capital em sua versão neoliberal, a partir da década de 1990, no Brasil, se agregam as transformações do mundo do trabalho e as regressões de direitos trabalhistas que, ao alterarem as formas de contratação com a desestruturação da Consolidação das Leis Trabalhistas (CLT), impactam nas condições de vida. Contrarreformas e transformações que intensificam o processo de precarização das relações de trabalho, ampliando a terceirização, o subemprego e a exploração dos trabalhadores

Diante desse contexto de contrarreformas do Estado e reestruturação do trabalho é possível mensurar que na configuração de um/a estudante trabalhador/a além de afetar no tempo e nas condições de estudos, há o grande desafio da conciliação entre trabalho e trajetória acadêmica, pois dependendo do tipo de vínculo do trabalho, não conseguem participar efetivamente das atividades acadêmicas (tais como, pesquisa, extensão, monitoria).

Ressalta-se que, a Síntese de Indicadores Sociais de 2020 (IBGE, 2020) mostra que 25,5% dos jovens com a faixa etária entre 18 e 24 anos<sup>68</sup> já haviam concluído ou estavam frequentando algum curso de ensino superior. Embora esse percentual tenha aumentado em comparação a pesquisa de 2016 (23,9 %), os dados revelam ainda o perfil socioeconômico e étnico-racial da faixa etária mencionada, um jovem de cor ou raça branca tem, aproximadamente, duas vezes mais chances de frequentar ou já ter concluído o ensino superior que um jovem de cor ou raça preta ou parda – 35,7% contra 18,9% (IBGE, 2020).

Se até em 2004 na II Pesquisa (FONAPRACE/ANDIFES, 2004) o predomínio de estudantes oriundos/as do ensino médio era do sistema privado (53,8%), a partir de 2011 (FONAPRACE/ANDIFES, 2011) esta realidade universitária foi sendo convertida: 64,7% oriundos/as da escola pública contra 35,3% provenientes da escola privada. Desde 2014 parte dos discentes tinham nível de escolaridade superior aos pais e mães, ou seja, a maior parte das famílias brasileiras realiza o sonho do ensino superior por meio dos seus filhos/as, já que os pais e mães não tiveram a oportunidade de acessar a universidade, impacto que se confirma na pesquisa de 2018 (FONAPRACE/ANDIFES, 2019).

No que tange aos/as estudantes com deficiência ocupando as universidades, ainda mais depois da implantação da Lei nº 13.409/2016, “sobre a reserva de vagas para pessoas com deficiência nos cursos técnico de nível médio e superior das instituições federais de ensino”,

---

<sup>68</sup> A análise no módulo educação da Síntese de Indicadores Sociais de 2020 teve como parâmetro essa faixa etária devido às metas e estratégias adotadas pelo Plano Nacional de Educação (PNE).

em 2018 o número de estudantes com algum tipo de deficiência foi de 55.847 pessoas, dentre as quais, de modo geral 67,68% são visuais, 37,08% são físicas ou motoras, 23,34% auditivas, 11,53% são deficiências mentais (FONAPRACE/ANDIFES, 2019, p.58).

As Pesquisas do Fonaprace e Andifes não se esgotam aqui, pois trazem bem mais informações acerca de quem é este/a discente das Instituições Federais de Ensino Superior (Ifes). No entanto, como se pode observar pelos dados selecionados nestas Pesquisas, ao longo desses 26 anos (1996-2022) o perfil social e econômico sofreu profundas modificações. Assim, podemos afirmar que a universidade reflete a realidade brasileira, com o empobrecimento e privação da classe trabalhadora, o que torna ainda mais desafiante manter o Pnaes e garantir aumento orçamentário para as Ifes.

Faz-se necessário atualizar, em tempos de barbárie, quem acessa o ensino superior público, a fim de continuar na defesa da assistência estudantil e das políticas afirmativas, para que a universidade cada vez mais seja um espaço de equidade de acesso e condições para que as pessoas pertencentes à classe trabalhadora possam vivenciar de fato o espaço universitário, participando das atividades de ensino, pesquisa, extensão, mobilidade e intercâmbio com qualidade e condições objetivas de vida. Ou seja, que os/as filhos/as da classe trabalhadora não só passem pela universidade adquirindo um diploma, mas que deixem registradas suas histórias de vida e contribuição para os próximos/as que virão.

## **2.2 UFG – trajetória histórica e configuração atual**

Os determinantes sociais, políticos e econômicos implicam diretamente no funcionamento e direcionamento da Universidade Federal de Goiás (UFG). Como este estudo trata da assistência estudantil na UFG, para adentrar na realidade da UFG em período pandêmico, considera-se relevante efetuar um breve resumo histórico da instituição.

A UFG como universidade pública federal oferece 146 cursos de graduação, nas modalidades presencial e a distância, e, assim, como a maioria das universidades federais do Brasil, foi permeada por lutas, ideais e defesa da sua autonomia universitária perante a ofensiva neoliberal e o conservadorismo<sup>69</sup>. A UFG compõe com Universidade Federal de Jataí (UFJ) e

---

<sup>69</sup> Enfatiza-se que esse termo apresentado nesta Dissertação é utilizado como característica de quem é conservador, e não como a corrente ideológica que surgiu no século XVIII.

Universidade Federal de Catalão (UFCat) as universidades federais do estado de Goiás, sendo que estas duas últimas foram desmembradas da UFG<sup>70</sup>.

De acordo com Gonçalves (2013), a criação da UFG, em 1960, está imbricada no processo histórico de Goiás, apreendidas nas correlações de forças no estado. A UFG foi fruto de uma extensa articulação política de toda a sociedade goiana e da comunidade universitária em torno da instalação de uma universidade pública, gratuita e de qualidade, principalmente pela referência do professor Natal e Silva<sup>71</sup>.

De acordo com Ferreira de Castro (2017), a criação da até chamada UFG foi subdividida em duas fases, a primeira com a participação central de estudantes da União Estadual dos Estudantes (UEE) que gerou a criação da Frente Universitária Pró-Ensino Federal<sup>72</sup> em 23 de abril de 1959<sup>73</sup>; e a segunda fase do Professor Colemar Natal e Silva, em outubro de 1959, quando presidiu uma reunião envolvendo diretores das escolas superiores e líderes estudantis e criou a Comissão Permanente para a criação da Universidade do Brasil Central.

A partir das reivindicações e pressões do movimento estudantil conjuntamente liderado pelo professor Colemar Natal e Silva foi criada a Universidade Federal de Goiás, sancionada a Lei nº 3834-C de 1960. Construída na resistência e contra o tempo, devido ao fim do mandato de Juscelino Kubitschek e ao seu sucessor não ter ideais democráticos, a UFG teve sua primeira aula em 7 de março de 1961, realizada no Cine Teatro de Goiânia aberto à comunidade universitária e local (FERREIRA DE CASTRO, 2017, p.10).

Conforme Fernandes (2020) analisa sobre o ensino superior naquela época, para que as universidades, nos moldes da escola-superior-problema, oriundas das relações de classes brasileiras que sempre foram marcadas pelo elitismo e conservadorismo, se transformassem em universidade integrada e multifuncional, elas necessitavam mudar suas relações com a sociedade brasileira (FERNANDES, 2020).

Dado isso, a construção da UFG não foi diferente, inicialmente o desafio era transformar o agregado de faculdades em uma universidade com princípio de unidade e integração, bem como trazer novos cursos para a UFG que naquela época era a Faculdade de Filosofia, Ciências

---

<sup>70</sup> Os projetos (PLC 5/2018 e PLC 7/2018) foram aprovados pelo Senado em 21/02/2018. O desmembramento das Regionais da UFG em Catalão e Jataí se deu periodicamente até terem sua autonomia como universidades: UFJ e UFCat.

<sup>71</sup> Professor da Faculdade de Direito de Goiânia e eleito o primeiro reitor da Universidade Federal de Goiás.

<sup>72</sup> Fruto dessa organização estudantil foram apresentados quatro projetos de lei criando a Universidade Federal de Goiás (UFG): Projeto de Lei nº 1374, de 28 de maio de 1956; Projeto de Lei nº 1377, de 28 de maio de 1956; Projeto de Lei nº 382, de 3 de junho de 1959; projeto de lei nº 2357, de 26 de outubro de 1960 que foi convertido na Lei nº 3834-C, de 14 de dezembro de 1960.

<sup>73</sup> Neste ano de 1959 ocorreu a aprovação do projeto de criação da Universidade Católica de Goiás, no entanto esta não era uma universidade pública, laica e gratuita.

e Letras com projeto pedagógico fundamentado. Nas reuniões de planejamento “uma das bandeiras levantadas por aqueles que participaram da reunião é que a UFG deveria superar o modelo clássico de ensino que vigorava no país para se aproximar mais da realidade contemporânea mundial” (TURCHI, 2017, p. 22).

Logo após a UFG ser implantada a conjuntura política começou a ser desfavorável com a ditadura civil-militar baseada no autoritarismo, violência e perseguição às universidades, o que culminou com a aprovação da Reforma Universitária de 1968, transformada em instrumento da elite brasileira conservadora. De acordo com Campos (2014, p. 235):

em 1968, a Reforma Universitária, não a discutida e nem a pedida pelo movimento social, mas a gestada nos porões do MEC, tendo por base o projeto MEC/USAID, moldou a universidade brasileira. A relação da universidade com a sociedade se estabelece via Projeto Rondon, que desloca alunos e professores para lugares distantes da sede, alienando-os dos problemas políticos e sociais de sua região. Os campi foram afastados da cidade, os estudantes isolados e sua movimentação política esvaziada, além de terem seus líderes presos, coagidos e mortos. Tratava-se de um claro processo de distanciamento, de despolitização da universidade, dos seus alunos e professores.

A Reforma Universitária de 1968 tendo seu aspecto contraditório deu origem a novas unidades e cursos de graduação e pós-graduação na UFG, além de criar o campus II, hoje conhecido como “Campus Samambaia”. Para Chaves (2011), esta Reforma significou ampliação e cerceamento da autonomia universitária que “deixou evidente o caráter disciplinador da nova política educacional, que tinha como meta a “produção de homens disciplinados”, controlados pelo sistema imposto pela ditadura militar desde 1964” (CHAVES, 2011, p. 132).

De acordo com Leher (2020), no prefácio do livro *Universidade Brasileira: reforma ou revolução?* de autoria de Florestan Fernandes (1975b; 2020), esta Reforma foi apropriada pela elite conservadora que tinha como objetivo legitimar ainda mais o caráter elitista da universidade pública, bem como intensificar a institucionalização da tutela externa e restabelecer o controle ideológico. Logo, de acordo com Fernandes (1975b), estas mudanças foram realizadas de cima para baixo, principalmente referenciadas pelo modelo de educação superior dos Estados Unidos, gerando um empobrecimento da formação e do trabalho universitário brasileiro.

Segundo Fernandes (1975b; 2020), esta Reforma Universitária de 1968 não foi capaz sequer de conciliar interesses antagônicos, tornando a escola-superior-problema o reflexo das

relações de classe do capitalismo dependente “[...] em subprocesso cultural da monopolização do poder pelos setores privilegiados das classes possuidoras” (FERNANDES, 2020, p.99).

Outro ponto conjuntural essencial da história da UFG foi o Programa REUNI em 2007. Mesmo com posições contrárias por uma parte da comunidade universitária<sup>74</sup>, maior parte de estudantes<sup>75</sup> das unidades acadêmicas da UFG, a UFG aderiu ao programa do Governo Federal, REUNI, em 2007. Apesar das ressalvas do Programa<sup>76</sup>, a UFG conseguiu desenvolver esse processo de expansão (área física, criação de cursos, interiorização, entre outras) e de qualificação, bem como incluir, na medida do possível, os grupos tradicionalmente marginalizados e estigmatizados, ao pensar e instituir uma política de inclusão na universidade. Não obstante, não conseguiu inibir a precarização e intensificação do trabalho docente e de técnicos, além da formação profissional com limites e dificuldades, resultado da conjuntura brasileira mais ampla.

O ingresso na UFG – Regional Goiânia era historicamente por meio de vestibular. Atualmente, dada as especificidades da política de inclusão no ensino superior, as opções de ingresso são: Programa UFGInclui<sup>77</sup>, Educação Intercultural Indígena<sup>78</sup>, Verificação de habilidade e conhecimento<sup>79</sup>, Preenchimento de Vagas remanescentes, principalmente através do Sistema de Seleção Unificado (SiSU), substituindo o vestibular tradicional em 2014.

As reestruturações tanto na entrada quanto nas políticas afirmativas que foram criadas foram mudando gradualmente o perfil discente da UFG. Atualmente, a UFG está estruturada com o campus Goiânia, campus Aparecida de Goiânia e Campus cidade de Goiás com 97 cursos

---

<sup>74</sup> A universidade não é homogênea, está se constituindo como expressão da sociedade de classes, portanto a comunidade acadêmica é arraigada de disputas internas e direcionamentos heterogêneos. Além do que o REUNI foi um programa que apresentou imensas contradições, especialmente do ponto de vista das condições objetivas para sua realização nas universidades públicas brasileiras.

<sup>75</sup> Representados/as pelo Diretório Central dos Estudantes (DCE). De acordo com Miranda (2019, p.125) “quando aos 28/10/2007 o Consuni finalmente aprovou a adesão da UFG ao Reuni, o DCE elaborou um manifesto com o título “Luta contra a implantação do Reuni na UFG e o golpe da reitoria...”.

<sup>76</sup> Os limites do REUNI se apresentaram conforme foi sendo implementada em cada Ifes. Segundo Lima (2010, p. 315): “a adesão das universidades federais ao Programa REUNI implica diretamente dois níveis de precarização: a da formação profissional e do trabalho docente. A precarização da formação ocorre através do atendimento de um maior número de alunos por turma, da criação de cursos de curta duração e/ou ciclos (básico e profissionalizante), representando uma formação aligeirada e desvinculada da pesquisa”.

<sup>77</sup> O Programa UFGInclui gera uma vaga extra em cada curso onde houver demanda para estudantes indígenas e negros quilombolas, oriundos de escola pública, bem como para candidatos surdos no curso de graduação Letras: Libras (UFG, 2021, *on-line*).

<sup>78</sup> Destina-se a professores indígenas que atuam na área de educação escolar indígena da Rede Pública de Ensino e aos indígenas que tenham concluído o Ensino Médio ou curso equivalente, que pretendam ingressar e atuar na área da educação escolar indígena da Rede Pública de Ensino. O curso é realizado na Universidade Federal de Goiás e em Terras Indígenas. São oferecidas 40 vagas para o Curso de Educação Intercultural (UFG, 2021, *on-line*).

<sup>79</sup> Devido às particularidades específicas, os cursos de Música (Bacharelado e Licenciatura) e Musicoterapia selecionam os estudantes utilizando a nota do Exame Nacional do Ensino Médio (Enem) e uma prova específica realizada por bancas examinadoras compostas por professores da UFG (UFG, 2021, *on-line*).

presenciais e 3 cursos que são ofertados pelo Ensino à Distância (EaD) os quais 70 são na modalidade de Bacharelado e 26 na modalidade de licenciatura presenciais.

Este breve resgate da trajetória da UFG nestes 60 anos, mostra os problemas e desafios, bem como o empenho e as lutas (individuais e coletivas) que tornaram possível construir a universidade pública, laica e de qualidade em Goiás.

### **2.3 Perfil estudantil na UFG**

De acordo com o Censo da Educação Superior de 2020 (BRASIL, 2022), o Brasil possui 2.457 instituições de ensino superior, as quais 304 são públicas subdivididas entre federal (118), estadual (129) e municipal (57). Já as instituições privadas abrangem 2.153. Em relação à oferta de vagas em cursos de graduação, foram ofertadas 19.626.441 vagas, divididas da seguinte forma: a) instituições públicas com 863.520 vagas, em que 492.599 foram destinadas para as universidades federais; e b) instituições privadas, contando com 18.762.921 vagas. Esses dados revelam a prioridade da educação superior, nas quais as vagas distribuídas se apresentam disparadamente em instituições privadas em comparação com as instituições públicas.

Ainda, na modalidade de ensino em 2020 (BRASIL, 2022) o número de ingressos em cursos de graduação à distância foram de 2.008.979 (53%) enquanto na modalidade presencial foi de 1.756.496 (47%), em que o “aumento do número de ingressantes entre 2019 e 2020 é ocasionado, exclusivamente, pela modalidade a distância, que teve uma variação positiva de 26,2% entre esses anos, já que nos cursos presenciais houve um decréscimo de -13,9%” (BRASIL, 2022).

Os dados deste último Censo da Educação Superior (BRASIL, 2022) ainda apontam que a matrícula aumentou em torno de 43,7 %, sendo contabilizadas 8.680.945 de matrículas. Nesse quesito, as Instituições de Ensino Superior (IES) privadas têm uma participação de 77,5% (6.724.002) no total de matrículas de graduação. Logo, a rede pública contabiliza apenas 22,5%, o equivalente a 1.956.352 matrículas. Nota-se que cada vez mais o número de matrículas na rede pública vem decrescendo (2019- 2.080.146), enquanto que nas IES privadas a cada ano esse percentual aumenta (2018: 6.373.274; 2019: 6.523.678), o que evidencia o quadro de desmonte da educação pública implementadas pelas medidas neoliberais de incentivo às instituições privadas, ao livre mercado e a desresponsabilização do Estado com o ensino superior público.

De acordo com o Censo da Educação Superior de 2020 (BRASIL, 2022), nos indicativos sobre os concluintes entre 2019 (251.374) e 2020 (204.174), o quantitativo na rede pública

apresentou uma queda de -18,8%. Já na modalidade privada, entre 2019 (998.702) e 2020 (1.074.448) a variação se apresenta como positiva em relação aos outros anos (BRASIL, 2022), indicando que há determinantes que implicam na permanência dos/das estudantes nas instituições de ensino, especialmente na rede pública.

Essa comparação entre matriculados e concluintes revela que o número maior de ingressantes não corresponde ao percentual de estudantes que concluem o curso de graduação no período considerado regular, tal fenômeno é conceituado como evasão. A Comissão Especial de Estudos sobre a Evasão nas Universidades Públicas Brasileiras em seu último relatório sobre Diplomação, Retenção e Evasão nos Cursos de Graduação em Instituições de Ensino Superior Públicas<sup>80</sup> (ANDIFES, 1996) caracteriza a apreensão do fenômeno da evasão de três formas:

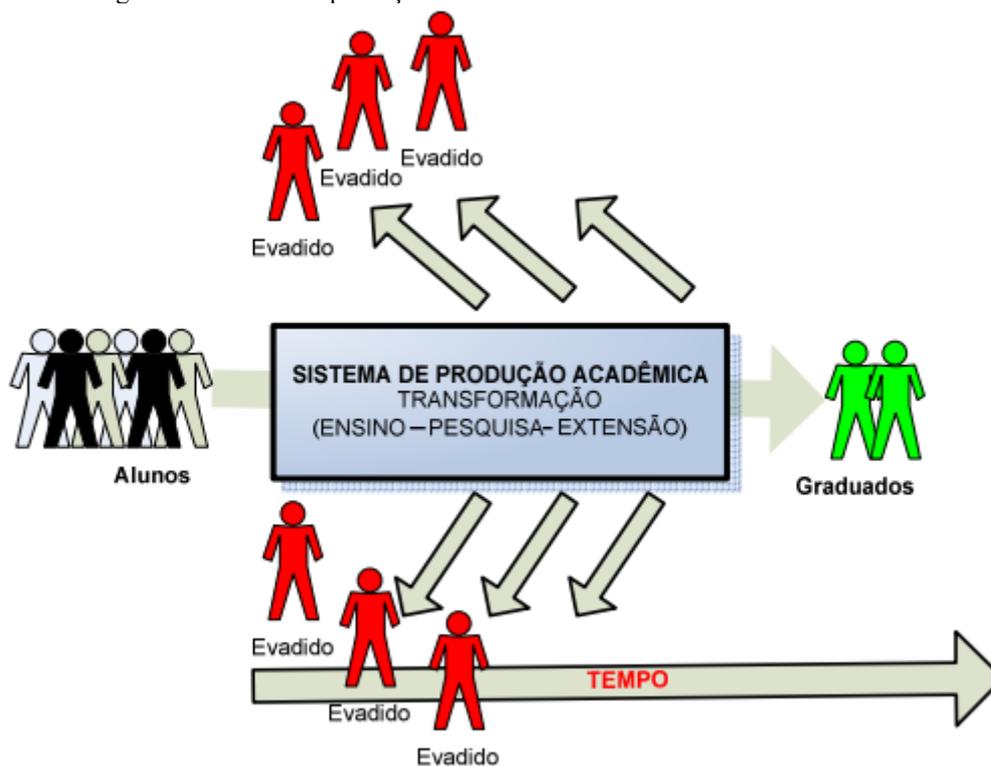
- **evasão de curso:** quando o estudante desliga-se do curso superior em situações diversas tais como: abandono (deixa de matricular-se), desistência (oficial), transferência ou reopção (mudança de curso), exclusão por norma institucional;
- **evasão da instituição:** quando o estudante desliga-se da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

Para apresentar as diferentes formas de evasão Ney (2010) ilustra, a partir da relação de estudantes ingressantes que podem se transformar em estudantes evadidos ou graduados no sistema de produção acadêmica que engloba o ensino-pesquisa-extensão. Neste sistema denominado pelo autor (2010) de produção acadêmica a evasão possui diversas nuances da cadeia até o final do curso. A figura 1 demonstra a representatividade da complexidade do que são as universidades, uma vez que os alunos são essenciais na interação do tripé que a universidade possui (ensino-pesquisa-extensão), este processo pode resultar no objetivo final de conclusão do curso (graduados) construção de pesquisas e conhecimento científico, mas também por diversos fatores podem ocorrer a evasão do estudante neste processo (NEY, 2010). O sistema de produção acadêmica é apresentado da seguinte forma:

---

<sup>80</sup> O estudo foi conduzido pela Comissão Especial de Estudos sobre a Evasão nas Universidades Públicas Brasileiras, inserida na Secretaria de Educação Superior (SeSu) do Ministério da Educação (MEC) em parceria com a Associação Nacional dos Dirigentes das Instituições Federais de Ensino Superior (Andifes) e da Associação Brasileira dos Reitores das Universidades Estaduais e Municipais (Abruem). (ANDIFES, 1996).

Figura 1 - Sistema de produção acadêmica com vistas a evasão



Fonte: NEY, 2010, p.53.

Ressalta-se que, além da definição de evasão ser abordada de forma geral, ou por meio de sistemas com vistas ao monitoramento de índices de evasão do curso e da universidade, a discussão que permeia sobre este fenômeno não está ligada intrinsecamente ao sujeito social, e sim a ocupação e desocupação de vagas quantitativas nas IES, sem o interesse de saber o motivo que levou o/a estudante a evadir. O relatório sobre Diplomação, Retenção e Evasão nos Cursos de Graduação em Instituições de Ensino Superior Públicas<sup>81</sup> (ANDIFES, 1996) indicou que alguns estudantes, ao se inserirem na Universidade, não obtêm êxito acadêmico de conclusão da graduação e isso indica sua relação com determinantes sociais, culturais, econômicos e de classe para além da estatística de evasão da educação superior, incluindo aqui as questões diversas que envolvem a permanência estudantil, de modo geral, “caracterizam-se por: problemas de aprendizagem, relacionamento interpessoal, dúvidas em relação ao curso, desemprego e inadequação acadêmica” (DIAS; GONÇALVES, 2008, p. 229).

<sup>81</sup> O estudo foi conduzido pela Comissão Especial de Estudos sobre a Evasão nas Universidades Públicas Brasileiras, inserida na Secretaria de Educação Superior (SeSu) do Ministério da Educação (MEC) em parceria com a Associação Nacional dos Dirigentes das Instituições Federais de Ensino Superior (Andifes) e da Associação Brasileira dos Reitores das Universidades Estaduais e Municipais (Abruem). (ANDIFES, 1996).

Na Universidade Federal de Goiás (UFG), a evasão é um dos temas fulcrais nas discussões contínuas por parte da Reitoria e Pró-Reitoria de Graduação (PROGRAD). Em 2021, foi publicado o projeto de Inteligência Artificial para colaborar com a redução da evasão no ensino superior, com a Plataforma Sistema de Suporte ao Sucesso Acadêmico (Sissa), ainda está em período de testes e não está universalizada com toda a comunidade acadêmica. Sabe-se que somente o sistema de informação não combate a evasão universitária, este deve ser uma ferramenta que potencialize a reflexão e construção de espaços de acolhimento, integração e socialização na comunidade acadêmica, com respeito a singularidade dos estudantes que a compõem garantindo a permanência com qualidade na UFG.

Assim, o acompanhamento acadêmico ultrapassará a lógica limitante do monitoramento de índices quantitativos e passará a priorizar a melhoria da qualidade do processo de ensino-aprendizagem, bem como não ignorar os determinantes sociais, econômicos, emocionais na formação acadêmica dos estudantes. Deste modo, para apreender a assistência estudantil na UFG é necessário conhecermos, minimamente, o perfil étnico-racial e social de discentes que ingressam na UFG. A seguir, apresentam-se as formas de ingresso na UFG, entre os anos de 2019 a 2021:

Tabela 7 - Ingresso na UFG entre os anos 2019-2021

Total de vagas ofertadas	2019	2020	2021
SISU <sup>82</sup>	3972	3786	3005
AC <sup>83</sup>	1997	1949	1618
RS <sup>84</sup>	450	457	332
RS-PPI <sup>85</sup>	500	457	360
RS-cD <sup>86</sup>	8	32	17

<sup>82</sup> Conforme a Lei nº 12.711, sancionada em agosto de 2012, todas as universidades e institutos federais tinham, até 2016, para reservar 50% de suas vagas para alunos que tenham cursado integralmente o ensino médio público, em cursos regulares ou da educação de jovens e adultos. A Universidade Federal de Goiás (UFG) em 2015 adotou 40% das vagas para o sistema de Reserva de Vagas. Os demais 60% das vagas permanecem para ampla concorrência. Destas vagas reservadas para a escola pública, metade será destinada para estudantes com renda mensal familiar até um salário mínimo e meio. O preenchimento das vagas deve levar em conta ainda critérios de cor ou raça, seguindo dados estatísticos do IBGE (CENTRO DE SELEÇÃO UFG, 2022, *on-line*).

<sup>83</sup> Ampla Concorrência (AC) é destinada para candidato/a que não se enquadra em nenhum critério de reserva de vaga (CENTRO DE SELEÇÃO UFG, 2022a, p.3).

<sup>84</sup> É destinada para candidato/a de escola pública com renda familiar bruta superior a 1,5 (um e meio) salário-mínimo *per capita* (CENTRO DE SELEÇÃO UFG, 2022a, p.3).

<sup>85</sup> Candidato (a) de escola pública com renda familiar bruta superior a 1,5 (um e meio) salário-mínimo *per capita* que se autodeclarar Preto, Pardo ou Indígena (CENTRO DE SELEÇÃO UFG, 2022a, p.3).

<sup>86</sup> Candidato/a de escola pública com renda familiar bruta superior a 1,5 (um e meio) salário-mínimo *per capita* e que seja Pessoa com Deficiência (CENTRO DE SELEÇÃO UFG, 2022a, p.3).

RS-PPI-cD <sup>87</sup>	20	9	5
RI <sup>88</sup>	450	358	282
RI-PPI <sup>89</sup>	504	473	362
RI-cD <sup>90</sup>	5	25	17
RI-PPI-cD <sup>91</sup>	22	19	8
SISU -não identificado <sup>92</sup>	16	7	4
<b>PEC-G<sup>93</sup></b>	6	11	3
<b>Processo Seletivo</b>	647	685	623
UFGInclui <sup>94</sup>	116	112	78
Preenchimento de vagas remanescentes	647	497	514
VHCE- música e musicoterapia <sup>95</sup>	71	36	30
Educação Intercultural <sup>96</sup>	40	40	-
<b>Pronera<sup>97</sup></b>	40	-	-
<b>Transferência Ex-offício<sup>98</sup></b>	10	17	3

<sup>87</sup> Candidato/a de escola pública com renda familiar bruta superior a 1,5 (um e meio) salário-mínimo *per capita* que se autodeclarar Preto, Pardo ou Indígena e que seja Pessoa com Deficiência (CENTRO DE SELEÇÃO UFG, 2022a, p.3).

<sup>88</sup> Candidato/a de escola pública com renda familiar bruta igual ou inferior a 1,5 (um e meio) salário-mínimo *per capita* (CENTRO DE SELEÇÃO UFG, 2022a, p.3).

<sup>89</sup> Candidato/a de escola pública com renda familiar bruta igual ou inferior a 1,5 (um e meio) salário-mínimo *per capita* que se autodeclarar Preto, Pardo ou Indígena (CENTRO DE SELEÇÃO UFG, 2022a, p.3).

<sup>90</sup> Candidato/a de escola pública com renda familiar bruta igual ou inferior a 1,5 (um e meio) salário-mínimo *per capita* e que seja Pessoa com Deficiência (CENTRO DE SELEÇÃO UFG, 2022a, p.3).

<sup>91</sup> Candidato/a de escola pública com renda familiar bruta igual ou inferior a 1,5 (um e meio) salário-mínimo *per capita* que se autodeclarar Preto, Pardo ou Indígena e que seja Pessoa com Deficiência (CENTRO DE SELEÇÃO UFG, 2022a, p.3).

<sup>92</sup> Não especificado o tipo de modalidade de ingresso na planilha de Relação de estudantes ingressos a partir de 2010. Disponível em: <https://www.prograd.ufg.br/p/36189-dados-da-graduacao>.

<sup>93</sup> O Programa de Estudantes - Convênio de Graduação (PEC-G) destina-se a estudantes estrangeiros da África e América Latina. É desenvolvido pelos ministérios das Relações Exteriores e da Educação, em parceria com instituições de ensino superior do Brasil, tal qual universidades públicas federais, como a UFG (PROGRAD, 2022, *on-line*).

<sup>94</sup> Ver nota de rodapé 10.

<sup>95</sup> Ver nota de rodapé 12.

<sup>96</sup> Ver nota de rodapé 11.

<sup>97</sup> O Programa Nacional de Educação na Reforma Agrária (PRONERA) é uma política pública do governo federal que tem por objetivo promover ações educativas nas regiões de Reforma Agrária a partir de cursos voltados para a realidade do meio rural através de uma gestão participativa e compartilhada (DINIZ; LERRER, 2018, p. 259).

<sup>98</sup> Não especificado o tipo de modalidade de ingresso na planilha de Relação de estudantes ingressos a partir de 2010. Disponível em: <https://www.prograd.ufg.br/p/36189-dados-da-graduacao>.

<b>Total de ingressos</b>	4902	4499	3634
---------------------------	------	------	------

Fonte: Elaborada pela autora a partir de dados disponíveis no site da PROGRAD/UFG (2021, *on-line*).

Ressalta-se que a forma de ingresso na UFG vem sendo mais de 80% pelo Sistema de Seleção Unificada (SiSU), tendo em vista que este sistema engloba universidades públicas brasileiras permitindo a mobilidade de estudantes de um território para outro, com a quebra das barreiras fronteiriças, portanto:

as expansões quantitativa e qualitativa do ensino federal superior brasileiro foram acompanhadas pela utilização de novos mecanismos de recrutamento de discentes. No lugar dos tradicionais vestibulares, instituiu-se o Sistema de Seleção Unificada – SISU –, sistema informatizado que se vale das notas obtidas por estudantes no Exame Nacional de Ensino Médio (ENEM) para alocar candidatos (as) entre as instituições credenciadas (FONAPRACE/ANDIFES, 2019, p. 16).

Nota-se ainda, que no comparativo do ano de 2019 (ensino presencial) com os anos de 2020 e 2021 pelo SiSU houve uma redução no número de ingressantes, o que reflete nos dados sobre a quantidade de inscrições confirmadas no Enem que despencaram nestes anos de pandemia e crise do capital, com o agravamento contextual da desigualdade socioeconômica no país.

As outras modalidades como UFGInclui, PEC-G, Processo Seletivo, Preenchimento de vagas remanescentes e VHCE também apresentam considerável redução nas vagas ocupadas. Estes dados trazem para a reflexão sobre quem acessa o ensino superior no Brasil e quais são os determinantes sociais que refletem nos sujeitos sociais brasileiros não acessarem o ensino superior, que vai desde o histórico social de analfabetismo, do déficit do ensino médio, jovens, em sua maioria negros, que necessitam ingressar precocemente no mercado de trabalho dada as condições materiais familiares, até o período conjuntural pandêmico de Covid-19 de muitas incertezas sobre o presente e futuro com o aumento das desigualdades sociais, desemprego, pobreza, fome e inflação aliada a ausência de políticas sociais protetivas. De acordo com o Fonaprace/Andifes (2019, p. 232):

em um país marcado por profundas desigualdades sociais e educacionais, é fato que 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. Deve-se ainda atentar para o alto índice de abandono dos estudos após a conclusão do Ensino Médio, devido à necessidade de ingressar no mercado de

trabalho, por parte dos estudantes das famílias de mais baixa renda, e pela dificuldade de conciliar a carreira universitária com os estudos.

Tal conjuntura e estrutura histórica apresentada nas pesquisas do Censo da Educação Superior (BRASIL, 2022) sobre o número de concluintes ser menor que o número de ingressantes, também ocorre na UFG, como podemos observar:

Tabela 8 - Egressos na UFG no período de 2019-2021

<b>ANO DE CONCLUSÃO</b>	<b>EGRESSOS/AS</b>
2019	2321
2020	2157
2021	1181

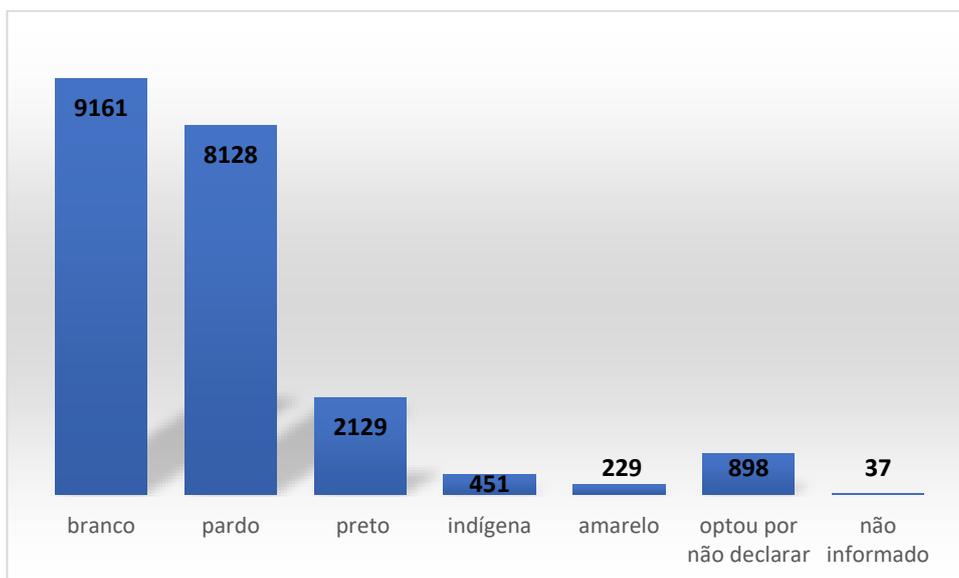
Fonte: Elaborada pela autora a partir do ANALISA UFG<sup>99</sup> (2022).

Ressalta-se que o ano-calendário da UFG em 2020 não acompanhou o calendário anual implicando nos dados de concluintes, embora seja historicamente o dado de quantitativo de concluintes ser menor do que o quantitativo de ingressantes nas Ifes.

Atualmente, maio de 2022, a UFG nos campus da Região Metropolitana de Goiânia (RMG) – Colemar Natal e Silva e Samambaia, possui 21033 estudantes vinculados em cursos presenciais, no qual 897 estão com matrícula trancada e 8 pessoas estão em mobilidade acadêmica. Como especificado na tabela 07, mais de 81% dos/as estudantes ingressaram via sistema de Seleção Unificada (SiSu), autodeclarados com perfil de raça ou cor: branco (9161); pardo (8128); preto (2129); indígena (451); amarelo (229); optou por não declarar (898) e não informado (37). De modo geral, a UFG é composta majoritariamente de brancos e pardos, com uma quantidade significativa de grupos historicamente excluídos (pretos e indígenas) nos espaços que dispõe de prestígio e poder social como as universidades federais. Vide gráfico:

<sup>99</sup> Ver nota de rodapé 07.

Gráfico 1 - Perfil de raça/cor de estudantes da UFG da RMG



Fonte: ANALISA UFG (2022, *on-line*).

De acordo com a Plataforma Analisa<sup>100</sup> os dados atualizados do perfil econômico de estudantes, até o momento (maio de 2022)<sup>101</sup>, corresponde a 30,59% (6434) com renda média familiar *per capita* mensal em salários mínimos (SM)<sup>102</sup> de 0 a ½ (R\$ 0,00 a R\$ 522,50); 26,41% (5556) de estudantes tem renda mensal correspondentes à ½ a 1 SM (de R\$ 522,50 a R\$ 1045,00); 12,70% (2673) estudantes possui a faixa de renda média de 1 a 1 e ½ SM (de R\$ 1045,00 a R\$ 1567,50); renda maior que 1 e ½ SM é de 18,03% (3788) (ANALISA UFG, 2022).

Conforme os dados acerca da realidade socioeconômica de estudantes e seu núcleo familiar da UFG, em torno de 69,70% (14.663) localizam-se dentro do critério<sup>103</sup> de renda estabelecido no Programa Nacional de Assistência Estudantil (Pnaes).

<sup>100</sup> A Plataforma Analisa UFG, lançada no final de 2018, é uma ação integrada da Secretaria de Tecnologia e Informação (SeTI), por meio do Centro de Recursos Computacionais (CERCOMP), e da Secretaria de Planejamento, Avaliação e Informações Institucionais (SECPLAN) da UFG. Ela possibilita o acesso atualizado a dados públicos da universidade, favorecendo a visualização, análise e a avaliação de informações e indicadores institucionais. Os painéis de indicadores estão organizados conforme as áreas de atuação e possibilitam um retrato atual e quantitativo das características e atividades realizadas. Acesso à plataforma disponível em: <https://analisa.dados.ufg.br/>.

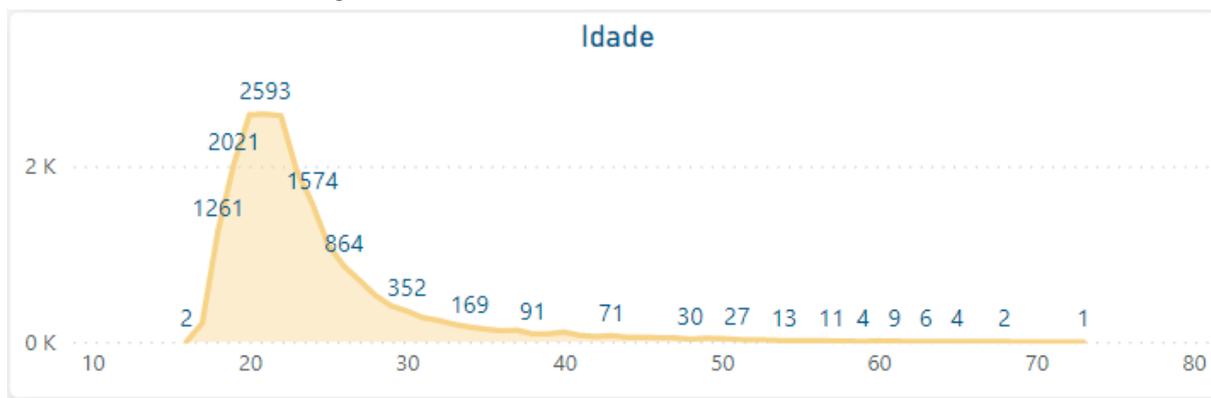
<sup>101</sup> Até o momento, 12,27% (2582) de estudantes que ainda não preencheram esses dados no Portal do Discente e/ou Cadastro Único presente no Sistema Integrado de Gestão de Atividades Acadêmicas (Sigaa) para compor os dados do perfil econômico dos estudantes da UFG.

<sup>102</sup> O sistema ANALISA está considerando o salário mínimo de 2020 que é de R\$ 1045,00.

<sup>103</sup> Conforme Art. 5º: Serão atendidos no âmbito do Pnaes **prioritariamente** estudantes oriundos da rede pública da educação básica ou com renda familiar *per capita* de até um salário mínimo e meio, sem prejuízo de demais requisitos fixados pelas instituições federais de ensino superior (BRASIL, 2010).

Desse quantitativo de estudantes vinculados à UFG, 10.060 são do sexo feminino e 10.973 são do sexo masculino, realidade diferente dos resultados apresentados nas pesquisas de perfil discentes da Andifes/Fonaparace. As idades variam de 16 anos a 73 anos, vide Figura 01:

Figura 2 - Perfil de idade de estudantes da UFG da RMG



Fonte: ANALISA UFG (2022, *on-line*).

Embora o sexo predominante seja masculino na UFG, a diferença não é considerável em relação ao sexo feminino, o que demonstra também a tendência de crescimento nas Ifes:

A tendência de crescimento da participação do sexo feminino se confirma ao longo das pesquisas de perfil estudantil da Ifes, enquanto que, na composição nacional da população, as proporções permaneceram estáveis ao longo dos anos, com ligeira superioridade deste sexo. Partindo de uma proporção praticamente idêntica à populacional na pesquisa de 1996, a participação de estudantes do sexo feminino cresceu, pesquisa após pesquisa, até alcançar em 2018 sua superioridade, em torno de 3 pontos percentuais (p.p.). A superioridade de estudantes do sexo feminino nas Ifes (3,5 p.p. acima da composição nacional) pode ser compreendida pois elas já são maioria absoluta também no ensino médio e estudantes do sexo masculino, egressos ou evadidos do ensino médio, têm, por sua vez, entrada “precoce” no mercado de trabalho (ANDIFES/FONAPRACE, 2019, p. 19).

Desses estudantes, majoritariamente, possui estado civil como solteiro/a sendo 19643 em que 10270 são do sexo masculino e 9373 do sexo feminino; e 893 se declaram como casados/as, divididos em 435 estudantes do sexo feminino e 458 estudantes do sexo masculino. Pessoas divorciadas são 75 estudantes do sexo feminino e 47 do sexo masculino totalizando 122 estudantes (ANALISA UFG, 2022, *on-line*).

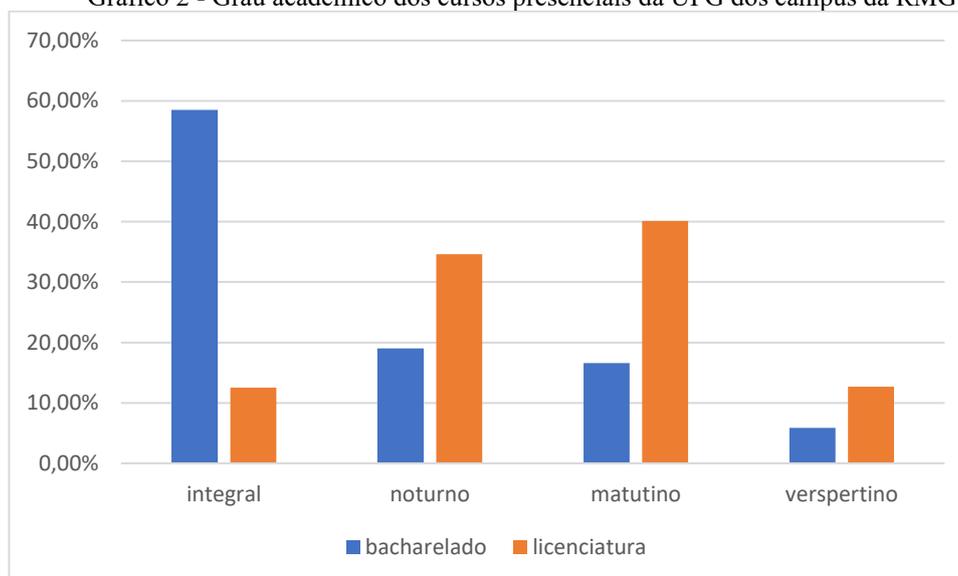
Tabela 9 - Estado civil do perfil estudantil da UFG

ESTADO CIVIL	FEMININO	MASCULINO	TOTAL
Solteiro/a	9373	10270	19643
Casado/a	435	458	893
Divorciado/a	75	47	122
Separado/a	2	3	5
Consensualmente Separado/a judicialmente	6	4	10
Viúvo	12	2	14
Outro	39	53	92
Não informado	118	136	254
<b>TOTAL</b>			<b>21033</b>

Fonte: Elaborada pela autora a partir do ANALISA UFG (2022)

O grau acadêmico dos cursos presenciais dos campus da RMG que predomina é o bacharelado (75,39%), seguido da licenciatura com 22,33% e não informado (1,77%), com o turno integral de 48,02%, matutino de 22,34%, noturno de 22,07% e vespertino de 7,57%. Ao diferenciar o grau acadêmico (ANALISA UFG, 2022, *on-line*):

Gráfico 2 - Grau acadêmico dos cursos presenciais da UFG dos campus da RMG



Fonte: Elaborada pela autora a partir do ANALISA UFG (2022)

Ressalta-se a diferença de turnos quando os graus acadêmicos se separam, sendo que nos cursos de bacharelado os turnos preponderantes em ordem são ofertados em maior parte no

turno integral (58,5%) seguido do turno noturno (19,03%), matutino (16,62%) e vespertino (5,85%). Já os cursos de Licenciatura são ofertados majoritariamente no turno matutino (40,12%), seguido do turno noturno (34,63%), vespertino (12,71%) e integral (12,54%) (ANALISA, 2022, *on-line*).

Outro dado essencial para pensar a questão de gênero é que no Bacharelado o sexo predominante é o masculino com 8063 estudantes em contrapartida a 7023 estudantes do sexo feminino. Diferente da Licenciatura que o sexo predominante é o feminino com 2596 estudantes em contrapartida a 2100 estudantes do sexo masculino. Tal realidade está de acordo com o perfil discente das IES do Fonaprace/Andifes (2019, p. 44-45):

há uma relação entre o sexo dos graduandos (as) e a área do conhecimento do seu curso. Estudantes do sexo masculino são sobrerrepresentados nas Ciências Exatas e da Terra e Engenharias, enquanto estudantes do sexo feminino predominam nas Ciências da Saúde, Ciências Biológicas, Ciências Humanas, Ciências Sociais Aplicadas e Linguística e Letras. Isso aponta para uma maior proporção do sexo feminino em carreiras associadas ao cuidado – o que reproduz a divisão sexual do trabalho.

Ademais, o perfil discente para além destes dados básicos apresentados da UFG encontra-se em constante transformação, alinhada com as políticas de ações afirmativas e de inclusão, a Universidade apresenta expressivas mudanças do perfil discente, embora os desafios conjunturais e de anteprojetos a tudo que é público e a todos que não pertencem a elite social brasileira se apresentem cotidianamente. Estes grupos étnico-raciais e parte da classe trabalhadora resistem e persistem na luta pela permanência na universidade pública, por isso que o investimento orçamentário e de recursos humanos na política de Assistência Estudantil é um dos aspectos fundamentais para que mais uma vez estes sujeitos sociais não sejam apenas dados estatísticos de evasão, mortes e exclusão.

Nesse ínterim, cabe agora compreender de que forma este contexto demanda políticas públicas efetivas de permanência discente, no próximo subitem serão apresentados os serviços e programas da PRAE e como elas são efetivadas no âmbito da Assistência Estudantil.

## **2.4 Serviços e Programas da PRAE**

A assistência estudantil sofreu transformações na sua configuração, organização e gestão. De acordo com Rodrigues (2019, p.69):

A Política de Assistência Estudantil na UFG tem sido implementada desde a década de 1970, caso se considere o período em que ainda não havia recursos exclusivos para o atendimento das demandas do segmento estudantil, com a construção das CEUs. Os (as) profissionais precursores desta utilizavam-se dos valores advindos, em sua maioria, do recebimento das taxas de inscrição nos vestibulares da instituição, para assim planejar e executar as ações.

Nos últimos tempos, antes da de ser constituída como Pró-Reitoria de Assuntos Estudantis (PRAE), foi Pró-Reitoria de Assuntos da Comunidade Universitária (PROCOM). A partir de 2018 a gestora da assistência estudantil da UFG é a Pró-Reitoria de Assistência Estudantil (PRAE) no qual teve o nome modificado devido aos objetivos, compromisso e serviços acerca do que é permanência estudantil nas universidades públicas. Segundo o site oficial da PRAE<sup>104</sup>, a Pró-Reitoria é:

responsável por apoiar o protagonismo estudantil no ambiente acadêmico para uma formação científica, humana, política e profissional qualificada. Aqui também é o lugar de referência para os estudantes que precisam e buscam apoio institucional quando se encontram em dificuldades de se manter e permanecer na Universidade (PRAE, 2022, *on-line*).

A estrutura organizacional da Pró-Reitoria de Assuntos Estudantis (PRAE), atualmente, inclui as Coordenações de Assuntos Estudantis (CAE) (toda comunidade acadêmica tem um coordenador e um vice coordenador de assuntos estudantis). A Pró-Reitoria se constitui de 3 Diretorias: a) Diretoria de Atenção Estudantil (DAE) que inclui os serviços de Coordenação do Serviço Social, Coordenação do Saudavelmente, Coordenação do Serviço Odontológico; b) Diretoria de Articulação Acadêmica (DAA) que inclui a Coordenação de Esporte e Lazer e Coordenação do Serviço de Nutrição; c) Diretoria de Indicadores Socioeconômicos (DISA) que inclui a Coordenação de Sistemas de informação e Coordenação Administrativo-Financeira de Programas Socioestudantis. Uma das formas de assessorar o planejamento por meio do controle social/participação social é o Conselho Consultivo, além da Comissão de Fiscalização do Restaurante Universitário (RU).

Essa estrutura foi pensada no sentido de organizar internamente e externamente as atribuições e competências das pessoas que trabalham na PRAE e a quem o/a estudante deva procurar quando for requerer algum atendimento. A PRAE possui equipes multidisciplinares especializadas divididas em serviços de Odontologia, Nutrição, Serviço Social e a equipe do Programa Saudavelmente, composto por psicólogos e psiquiatras, e está de acordo com os moldes preconizados no Pnaes.

---

<sup>104</sup> Disponível em: <https://prae.ufg.br/>

A *Coordenação de Serviço Social* é o serviço mais antigo como parte das ações de assistência ao estudante, desde 1971, antes mesmo da PROCOM ser criada. Como parte do quadro efetivo desta Coordenação e de acordo com a posição do Serviço Social é a “porta de entrada de estudantes que buscam à assistência estudantil [na UFG], já que é necessário identificar, antes de qualquer atendimento, o perfil socioeconômico familiar de cada estudante.” (PRAE, 2019, p.63, grifo nosso).

O *Serviço do Programa Saudavelmente* foi oficializado em 2003 e se destina ao acompanhamento das questões relacionadas à saúde mental de estudantes de graduação, pós-graduação, prioritariamente que possuem o perfil de renda do Pnaes, docentes e técnicos educacionais da UFG, com atendimento psicológico e psiquiátrico. Em resumo:

O atendimento é realizado por meio de sessões de psicoterapia individuais ou em grupo, consultas psiquiátricas e sessões de acupuntura. Além dessas formas de atendimento, outras também são realizadas por meio da colaboração de terapeutas efetivos ou voluntários: plantão psicológico; grupos terapêuticos; Reiki; arte-terapia; rodas de conversa; palestras nas unidades de ensino; participação em aulas; orientação a docentes e coordenadores sobre dificuldades apresentadas por estudantes, dentre outras ações. A realização dos atendimentos conta ainda com a colaboração de residentes de psiquiatria. O Programa Saudavelmente também é responsável pela realização das perícias dos estudantes da UFG (PRAE, 2019, p. 84).

Estes atendimentos têm como finalidade além de contribuir com a saúde mental da comunidade estudantil nos desafios da trajetória acadêmica, busca contribuir com a amenização da evasão e solidificar a permanência estudantil. O *Serviço Odontológico* é outro serviço essencial para estudantes oriundos/as da classe trabalhadora, com recorte de renda Pnaes de até 1,5 salário mínimo, que promove o cuidado com a saúde bucal como também em situações de urgência odontológica, por meio de

atividades de orientação e prevenção em saúde bucal e realiza atendimento odontológico nas áreas de Urgência (pronto-atendimento), Estomatologia (diagnóstico de lesões e afecções bucais), Dentística Restauradora (restaurações), Periodontia (tratamento gengival), Endodontia (canal), Radiologia (radiografias) e Cirurgia (extrações simples) (PRAE, 2019, p. 113).

Já o *Serviço de Nutrição* que atua junto aos Restaurantes Universitários (RU's) e cantinas da UFG e “presta assistência alimentar e nutricional à comunidade universitária como forma de dar apoio às condições de vida na instituição [...]. proporcionar à[...] oferta de uma alimentação balanceada e em condições higiênico-sanitárias adequadas” (PRAE, 2019, p.99).

Todos esses serviços citados são estruturados em uma Assistência estudantil integrada, em busca da superação do caráter atual de bolsificação, de transferência de renda, tendo em vista que elas se completam em busca de fornecer qualidade acadêmica e de vida aos estudantes que não possuem condições financeiras de subsidiar estes atendimentos privadamente e estão

inseridos no contexto histórico de contradições internas e profundas das desigualdades sociais no Brasil, que permeiam, fundamentalmente, o racismo e o patriarcado na estruturação das classes como dimensões fundantes dessas desigualdades (CISNE, 2018, p. 109).

Depreende-se que somente a política executada no caráter de apoio financeiro não viabiliza a permanência estudantil, em que a diversidade é uma realidade concreta no perfil de estudantes das Ifes que demandam a assistência estudantil como direito social, em especial os ingressantes pelas ações afirmativas, oriundos de escola pública e que possuem o perfil de renda do Pnaes.

Apesar da PRAE da UFG acompanhar o movimento das universidades públicas federais juntamente com outras Pró-reitorias e Diretorias gestoras da assistência estudantil com a oferta de serviços especializados, estes serviços ainda apresentam grandes desafios para serem executados, já que os recursos financeiros do MEC destinados para a Assistência Estudantil são ínfimos em relação a ampliação de vagas nas Ifes, que rebatem diretamente no quadro de profissionais<sup>105</sup> inferior as demandas apresentadas, disponibilização de infraestrutura, bem como equipamentos e materiais de acordo com cada serviço.

A PRAE também dispõe de equipamentos sociais que exigem governança, manutenção e disponibilização orçamentária para à comunidade universitária ter acesso. Considera-se como equipamentos sociais espaços que dispõe de “infraestrutura urbana destinados aos serviços públicos de educação, saúde, cultura, assistência social, esportes, lazer, segurança pública, abastecimento, serviços funerários e congêneres”<sup>106</sup> (BRASIL, 2010). Os equipamentos sociais sob a responsabilidade da PRAE/UFG são os Restaurantes Universitários (RUS)<sup>107</sup>, 5 Casas de Estudantes Universitários (CEUS), Centro de Esportes Campus Samambaia (CECAS).

---

<sup>105</sup> Não iremos aprofundar sobre a intensificação do trabalho, mas cabe aqui destacar que “na atualidade, o trabalho vem se constituindo de forma mais intensa, o ritmo e a velocidade são consideravelmente maiores, a cobrança por resultados é cada vez mais forte, cujas palavras como polivalência, versatilidade e flexibilidade vêm dando suporte a um processo de intensificação do trabalho que se traduz em maiores desgastes físico, intelectual e emocional e no adoecimento do trabalhador, repercutindo também na família e nas relações sociais em geral” (DUARTE, 2017, p.180).

<sup>106</sup> De acordo com o §2º do Decreto nº 7341, de 22 de outubro de 2010.

<sup>107</sup> Atualmente, em funcionamento, a PRAE tem 2 Restaurantes Universitários: 1 no Campus Samambaia e outro no Campus Colemar Natal e Silva.

A PRAE possui bolsas e auxílios que contemplam majoritariamente as áreas do Pnaes como: moradia estudantil, alimentação, atenção à saúde, cultura, esporte e apoio pedagógico. Na área da alimentação o atendimento é por duas modalidades como a isenção no Restaurantes Universitários (RU's) dos campus Colemar Natal e Silva e Samambaia e a Bolsa Alimentação Campus Aparecida de Goiânia, porque ainda não foi inaugurado o RU.

A moradia estudantil da UFG consiste em duas modalidades de atendimento como a vaga na *Casa de Estudante Universitário (CEU)* e a *Bolsa Moradia*. A PRAE possui 5 *Casas de Estudantes Universitários* (CEU I, CEU III, CEU IV, CEU V, CEU VI)<sup>108</sup> com 322 vagas distribuídas conforme a capacidade de cada CEU.

Já a *Bolsa Permanência*, implícita na área do apoio pedagógico, consiste no repasse financeiro cujo objetivo é “melhorar sua condição de permanência, elevar a qualidade da formação universitária e do desempenho acadêmico, contribuindo para evitar a retenção e a evasão” (UFG, 2020, *on-line*). Articulada também com o apoio pedagógico Pnaes estão o *Programa de Instrumental Odontológico (PIOdont)* e o *Programa Artes, Design e Arquitetura (PADArq)*.

O *PIOdont* é voltado para estudantes do curso de Odontologia e consiste tanto na Bolsa de Instrumental Odontológico<sup>109</sup> quanto na disponibilização de instrumentais e/ou materiais odontológicos. Já o perfil estudantil específico do *PADArq* são os estudantes dos cursos de Artes Visuais, Design de Modas, Design Gráfico, Design de Ambientes e Arquitetura e Urbanismo, no qual a PRAE em conjunto com a Faculdade de Artes Visuais disponibiliza materiais didáticos adquiridos pela PRAE a serem utilizados nas atividades práticas dos respectivos cursos.

O programa *Esporte e Lazer* que também além do critério de renda, possui perfil estudantil específico sendo para o curso de Dança e Educação Física, faz parte do rol de atenção à saúde, cultura e esporte, conforme os itens IV, VI e VII, do parágrafo 1º, do artigo 3º, do Decreto 7234/2010 Pnaes, dispõe da *Bolsa de Esporte e Lazer*.

A *Bolsa Canguru* contribui com estudantes da UFG mãe e pai, por meio de pecúnia, que tenham filhos que residam com eles e possuam idade inferior a cinco anos.

O *Programa de Apoio à Participação em Eventos (PAPE)* que custeia passagens terrestres nacionais para estudantes participarem de eventos científicos. Cabe dizer que

---

<sup>108</sup> Não foi contabilizado a CEU VII, por ser uma Casa de imóvel alugado, em 2020, esta tinha sido fechada. Comportava 24 vagas, em complemento “Identifica-se que a locação de imóvel, como alternativa à impossibilidade de construção de casas neste momento, além de não solucionar definitivamente a questão da moradia estudantil, acarreta instabilidade” (PRAE, 2020, p.113).

<sup>109</sup> Não é disponibilizado esta bolsa em todos os Editais do Piodont, majoritariamente o que ocorre é o Empréstimo de Instrumentais.

excepcionalmente, devido à pandemia e com o novo contexto virtual de seminários e congressos, este programa não foi ofertado nos anos de 2020 e 2021.

A partir de 2018, no início de cada calendário acadêmico, a PRAE publica o programa Acolhe que tem como objetivo acolher os/as estudantes ingressantes no sentido de contribuir para que permaneçam na universidade, já que de acordo com o resultado do diagnóstico da evasão nos projetos Reuni (ANDIFES, 2008), a evasão geralmente ocorre nos quatro primeiros semestres/períodos dos cursos devido ao desafio da adaptação a novas experiências e ambientes assim como altos índices relacionados a problemas de gestão pedagógica, administrativa e por condições sociais e financeiras, o que não foge da realidade da UFG. Sendo assim, o Programa Acolhe possui duas modalidades de atendimentos que são em Alimentação (isenção nos RUS e Bolsa Alimentação Campus Aparecida de Goiânia) e Bolsa Acolhe.

Ressalta-se que as bolsas e auxílios da UFG não possuem um calendário anual de planejamento de publicação de Editais, e nem todas as bolsas e programas são disponibilizadas na mesma ordem devido aos recursos financeiros e o planejamento orçamentário para este fim.

Esse apanhado de Serviços, Bolsas e Programas da Pró-Reitoria de Assuntos Estudantis (PRAE) da UFG constituem como parte das ações estratégicas que a universidade possui para assegurar o acesso e permanência de estudantes do ensino superior. No entanto, como descrito no capítulo 1, a Assistência Estudantil em sua configuração é seletiva e focalizada. Em complemento,

os programas de bolsas caracterizam-se, muitas vezes, como a única possibilidade de acesso e permanência à educação superior. Ressalta-se, portanto, haver uma intrínseca relação entre as políticas de acesso ao ensino superior e os programas de assistência estudantil, de modo que a assistência estudantil se dá de forma desigual: por um lado, se apresenta como um direito para aqueles que atendem aos critérios do Pnaes, e, por outro, torna-se ineficiente, à medida que não consegue atender a todos(as) que necessitam e cumprem os requisitos do programa. Em consequência, forma-se um grande exército de cadastro reserva de estudantes, que dificilmente serão atendidos, uma vez que a liberação de novos auxílios depende da saída de estudantes do programa ou da ampliação orçamentária destinada ao Pnaes (MOTA, 2019, p.11).

A configuração da PRAE como gestora da assistência estudantil com a maior oferta de Bolsas e Auxílios em contrapartida aos serviços não se desvencilha de outras Ifes brasileiras, no qual historicamente a Assistência Estudantil é executada no processo de “bolsificação”. Embora

por mais que a assistência estudantil nas IFES tenha, majoritariamente, direcionado sua atuação por uma perspectiva de acesso focalizado a seus auxílios e bolsas, também se fazem presente, ainda que de forma insuficiente, serviços e ações voltadas a todo público discente, com uma perspectiva de acesso universal (OLIVEIRA *et al*, 2020, p. 282).

Neste contexto contraditório e dinâmico de implantação e execução da política de assistência estudantil da UFG, frente as conjunturas e tomada de decisões de cada gestão que arremete diretamente em transformações com relação à concepção de assistência estudantil, de quais sujeitos sociais acessam, bem como no objetivo e nas diretrizes dos serviços, bolsas/auxílios, programas e equipamentos sociais.

Alinhada a isto, soma-se a precarização e o desmonte da política social no neoliberalismo com reduções e congelamentos orçamentários, a política de assistência estudantil resiste! Ainda em passos curtos, mas na defesa que seja transformada em lei de Estado, para a garantia de que as pessoas futuras que acessem o ensino superior possam ter isonomia e qualidade na formação acadêmico-profissional como nós, estudantes, tivemos. Para isso é fundamental que no capitalismo dependente as pessoas se organizem e lutem coletivamente pelo direito à educação superior de qualidade e pública.

No próximo capítulo serão apresentados os desafios que a assistência estudantil – Pnaes – enfrenta e como resiste em tempos de pandemia e qual foi o direcionamento da Pró-Reitoria de Assuntos Estudantis (PRAE) diante da suspensão do calendário acadêmico, implantação do Ensino Remoto Emergencial (ERE) e cortes orçamentários durante a pandemia de Covid-19.

### **CAPÍTULO 3 -DESAFIOS DA POLÍTICA DE ASSISTÊNCIA ESTUDANTIL EM TEMPOS DE PANDEMIA**

O ano de 2020 foi impactado mundialmente pela pandemia de Covid-19 causada pelo novo Coronavírus (SARS-CoV-2). Além do número acentuado de mortes<sup>110</sup> ocasionadas pelo vírus, o processo lento de vacinação e a lotação de leitos das Unidades de Tratamentos Intensivos (UTI's) em todos os estados brasileiros<sup>111</sup>, a pandemia escancarou ainda mais as expressões da questão social e a forma como cada Estado interveio na crise sanitária e econômica. De acordo com o observatório Covid-19 (FIOCRUZ, 2021), a estimativa de infectados e mortos concorre diretamente com o impacto sobre os sistemas de saúde, com a exposição de populações e grupos vulneráveis, bem como expõe a sustentação econômica do sistema financeiro e da população, os problemas de saúde mental das pessoas em tempos de confinamento e o temor pelo risco de adoecimento e morte, além das dificuldades de acesso a bens essenciais como alimentação, medicamentos, transporte, entre outros.

Desde a década de 1990, com a expansão da educação superior e a intensificação da luta societária e estudantil para implementação de políticas de acesso e permanência para estudantes oriundos da classe trabalhadora, inicia-se o processo de mudança gradual do perfil de classe, etnia e raça nas universidades públicas do Brasil, o que traz destaque para a Assistência Estudantil, pois é um dos direitos sociais que foram conquistados para que a classe trabalhadora tenha condições de acessar o ensino superior com qualidade. Perante a situação pandêmica de Covid-19, no campo social houve o agravamento, em especial, nas políticas sociais, o que atinge diretamente a Assistência Estudantil e a direção adotada pelas instituições de ensino.

Neste sentido, este capítulo objetiva analisar a assistência estudantil e os seus desafios diante do contexto político de negação da ciência e da pandemia, bem como o direcionamento das universidades federais, especialmente a Universidade Federal de Goiás (UFG), com o

---

<sup>110</sup> Em 21 de junho de 2022, sob o contexto da campanha da imunização contra a Covid-19, os dados do Consórcio de veículos e imprensa apresenta a situação do Brasil com 669.390 mortes (MINISTÉRIO DA SAÚDE, 2022, *online*). Disponível em: <https://covid.saude.gov.br/>. Acesso em: 21 jun. 2022).

<sup>111</sup> Após pressão da sociedade civil e de seus representantes, o ministro Luís Roberto Barroso, do Supremo Tribunal Federal (STF), solicitou que o presidente do Senado, Rodrigo Pacheco (DEM-MG) instalasse a Comissão Parlamentar de Inquérito (CPI) da Covid-19 para investigar a atuação do Governo de Jair Messias Bolsonaro (2019- 2022), no combate a pandemia em questões sobre: a omissão ou não para aquisição de vacinas, defesa do tratamento precoce com o kit covid, em especial o uso da cloroquina (mesmo sendo comprovado cientificamente que não possui eficácia no tratamento de Covid-19), bem como os repasses de verbas públicas federais para estados e municípios do Brasil. Após 6 meses de investigação, foi publicado em 26 de outubro de 2021, o Relatório Final da Comissão que concluiu que “ o governo federal foi omissivo e optou por agir de forma não técnica e desidiosa no enfrentamento da pandemia do novo coronavírus, expondo deliberadamente a população a risco concreto de infecção em massa” (SENADO, 2021).

retorno das aulas na modalidade remota, expressando as particularidades e singularidades da conjuntura atual e a necessidade de análise crítica de um padrão dependente de educação.

### 3.1. A pandemia da Covid-19 no Brasil: negacionismo e desemprego

Segundo Mattos (2020), a disseminação da pandemia do novo coronavírus foi o estopim para uma nova crise capitalista<sup>112</sup>, dado que o cenário econômico apontava para isto. O autor explica que para conter uma pandemia é necessário estabelecer medidas de contenção da doença, o que limita diretamente a exploração do trabalho pelo capital, revelando assim que para a manutenção do modo de produção capitalista, o lucro necessita e depende da exploração da força de trabalho. Por isso, nestes momentos de crise sanitária, contraditoriamente, mesmo sob o neoliberalismo, os Estados<sup>113</sup> são intimados a intervir e implementar medidas de proteção social e econômica, a fim de defender os interesses da classe dominante. Redon e Campos (2021, p. 256) enfatizam que

em momentos de crise do capitalismo constatamos com mais veemência que vivemos em um mundo pensado e mantido para uma minoria: a pobreza se evidencia em níveis alarmantes; os sistemas de saúde públicos globais denunciam o descaso com as políticas sociais públicas, se efetivando como nichos de investimento e acumulação; a fome irrompe a realidade de países em uma era de tantas riquezas e potencialidades. O mercado, em seu movimento e conjecturas, não é capaz de garantir uma retomada econômica; o intervencionismo estatal se mostra necessário.

Além de negar a ciência e a educação pública, desde o início de seu mandato como presidente, Bolsonaro e seus aliados trataram a pandemia como uma mera “gripezinha”<sup>114</sup> e negaram a gravidade da doença, bem como as medidas de isolamento social e cuidado referenciadas pela Organização Mundial da Saúde (OMS). Mesmo diante da realidade que

---

<sup>112</sup> “Antes de falar da crise sanitária, é preciso lembrar que já estávamos ingressando numa nova crise capitalista, de novo por superprodução de capitais, pois o enorme volume de capitais, sob forma de títulos ou de dinheiro, que precisam se valorizar, já estavam implodindo a vida social. Longe da falaciosa versão de que “vínhamos crescendo e o vírus pode atrapalhar”, apresentada por Trump e por Bolsonaro, a crise já estava em curso, e era anunciada pelos próprios economistas burgueses” (FONTES, 2020, *on-line*).

<sup>113</sup> “Os Estados nacionais, especialmente das economias centrais, incluíram em seus pacotes de medidas não apenas recurso para socorro às empresas capitalistas, mas também políticas de pagamento (ainda que parcial) de salários para os afastados, de renda mínima para desempregados e pauperizados e de assistência social para os mais necessitados enquanto a crise sanitária durar” (MATTOS, 2020, p. 251).

<sup>114</sup> Além de nomear a pandemia mundial de coronavírus como “gripezinha”, o presidente também usou termos como “histeria” para se referir a preocupação da população brasileira acerca das contaminações e justificou que pelo seu “histórico de atleta” não deveria se preocupar com o risco do óbito ou sequelas graves da doença. O pronunciamento do presidente, Jair Messias Bolsonaro, ocorreu no dia 24/03/2020 e desde então utiliza de palavras para negar o tamanho da crise sanitária que o Brasil está vivenciando já desde 2020. Disponível em: [https://www.youtube.com/watch?v=VI\\_DYb-XaAE&ab\\_channel=Planalto](https://www.youtube.com/watch?v=VI_DYb-XaAE&ab_channel=Planalto). Acesso em: 11 out. 2021.

estava vivendo mundialmente e de mortes de milhões brasileiros pela Covid-19, várias vezes se pronunciou contrário a forma como os estados brasileiros estavam lidando com a pandemia e defendeu a volta ao trabalho presencial. Ressalta-se que mesmo diante desta catástrofe sanitária e social muitas pessoas da classe trabalhadora continuaram com o trabalho presencial e sem a garantia das mínimas condições para cumprir as medidas de prevenção indicadas pela OMS, com o uso de máscara e álcool em gel.

No plano de governo de Bolsonaro<sup>115</sup> uma das demandas apresentadas como urgentes era o fato do desemprego crescente no Brasil. O projeto apontava 13 milhões de desempregados no ano de 2018, no entanto, o Brasil ultrapassa mais de 14 milhões de desempregados em novembro de 2021 (IBGE, 2021). A economia sofreu diretamente com o impacto da pandemia ocasionada pelo novo coronavírus, denominado Sars-Cov-2<sup>116</sup>, desde o primeiro caso confirmado no Brasil, em 26 de fevereiro de 2020.

As medidas<sup>117</sup> adotadas para combater o desemprego, durante<sup>118</sup> a crise sanitária decorrente do coronavírus, apresentam flexibilizações feitas na Consolidação das Leis do Trabalho (CLT) como: a redução da carga horária e conseqüentemente a remuneração, a antecipação de férias, adesão ao trabalho remoto, o direito dos empregadores suspenderem os contratos, entre outras. Apesar dessa flexibilização ter caráter emergencial perante a pandemia, o direcionamento aponta para a contrarreforma trabalhista,

se Temer avançou muito no desmonte da consolidação das Leis do Trabalho (CLT) com uma reforma trabalhista dura e a legalização da terceirização generalizada, Bolsonaro e Guedes caminharam a passos mais curtos, mas na mesma direção, apresentando medidas provisórias que combinaram desoneração fiscal para empresas com retirada de direitos trabalhistas, no modelo que foi apelidado pela imprensa de “minirreforma trabalhista (MATTOS, 2020, p. 215).

---

<sup>115</sup> Intitulado “Brasil acima de tudo, Deus acima de todos”.

<sup>116</sup> Em dezembro de 2019, houve a transmissão de um novo coronavírus (SARS-CoV-2), o qual foi identificado em Wuhan na China e causou a COVID-19, sendo em seguida disseminada e transmitida pessoa a pessoa. A Covid-19 é uma doença causada pelo coronavírus, denominado SARS-CoV-2, que apresenta um espectro clínico variando de infecções assintomáticas a quadros graves. De acordo com a Organização Mundial de Saúde, a maioria (cerca de 80%) dos pacientes com COVID-19 podem ser assintomáticos ou oligossintomáticos (poucos sintomas), e aproximadamente 20% dos casos detectados requer atendimento hospitalar por apresentarem dificuldade respiratória, dos quais aproximadamente 5% podem necessitar de suporte ventilatório. (BRASIL. Ministério da Saúde, 2020). Disponível em: <https://coronavirus.saude.gov.br/sobre-a-doenca>. Acesso em: 15 jan. 2021.

<sup>117</sup> As Medidas Provisórias adotadas no governo vigente para a pauta do trabalho e renda, anterior a calamidade sanitária, foram: a Medida Provisória nº 905/2019 - Institui o Contrato de Trabalho Verde e Amarelo, altera a legislação trabalhista- e a Medida Provisória nº 927/2020 - dispõe sobre as medidas trabalhistas para enfrentamento do estado de calamidade pública.

<sup>118</sup> Medida provisória nº 927, de 22 de março de 2020 (não está mais vigente); Medida provisória nº 936, de 1º de abril de 2020 (convertida na Lei nº 14.020, de 6 de julho de 2020).

Uma das medidas que se destacou foi a Medida provisória 1045/2021<sup>119</sup> que foi criticada pela sociedade civil e alguns órgãos ligados a geração de emprego. Essa medida provisória apresenta o retrocesso com relação ao trabalho e beneficia principalmente os empresários, com alterações significativas nos direitos trabalhistas e novas formas de contratação precária. Além disso, retira todos os direitos trabalhistas dos jovens e estimula o pluriemprego ou a diversidade de vínculos, a fim de garantir o mínimo de sobrevivência, com redução salarial, movimento contrário a formulação de política pública pensada em uma perspectiva de garantia de direitos.

Outra consequência dessa MP 1045/2021, mesmo que em caráter emergencial, implica diretamente no abandono ou incentivo ao não ingresso no ensino superior, técnico ou profissionalizante de muitos jovens, uma vez que diante do contexto de *uberização* do trabalho (ANTUNES, 2018), as condições de sobrevivência estão cada vez mais pauperizadas e precarizadas. Dado a pressão dos sindicatos, movimentos sociais e outras organizações da classe trabalhadora brasileira o Senado Federal rejeitou essa proposta que afetaria diretamente a educação superior brasileira.

Em concordância com as políticas de enfrentamento adotadas pelo governo vigente, Mattos (2020, p. 252) analisa que

em termos de políticas de “proteção aos empregos”, entretanto, o que se viu foi a aprovação de medidas de proteção às empresas, que permitiram suspensão de contratos sem pagamento de salários e redução de jornada com redução salarial, compensadas por complementos de vencimentos pelo fundo público, porém significativamente inferiores aos rendimentos regulares.

Ademais, com a continuação do direcionamento dado pelas intervenções neoliberais diante da pandemia no campo social e econômico, principalmente diante do capitalismo dependente, a classe trabalhadora foi afetada “de forma mais violenta em suas camadas mais pobres e condenadas pela sociedade ao descaso – população mais exposta, com mínimas ou nenhuma condições de prevenção, que compõe a maioria das milhares de mortes registradas” (REDON; CAMPOS, 2021, p. 262).

Apesar das políticas implantadas para a manutenção e geração de emprego no contexto pandêmico, o Brasil atingiu, em 2021, a taxa recorde de desemprego de 14,7 % no primeiro trimestre (fechado em abril de 2021), contando com 14,8 milhões de desempregados. Até

---

<sup>119</sup> Institui o Novo Programa Emergencial de Manutenção do Emprego e da Renda e dispõe sobre medidas complementares para o enfrentamento das consequências da emergência de saúde pública de importância internacional decorrente do coronavírus (covid-19) no âmbito das relações de trabalho. (BRASIL, 2021)

novembro de 2021 embora esta taxa tenha recuado de modo gradativo, o país ainda prevalece com 14,4 milhões de desempregados no 2º semestre de 2021 (IBGE, 2021). Se o desemprego foi considerado como uma demanda urgente do governo desde seu plano de governo, os dados revelam que apesar do cenário catastrófico a prioridade não foi combatê-lo, e sim manter em primeiro plano os interesses dos empresários e bancos.

Salienta-se que, ao mesmo tempo, diante da realidade de desemprego, redução da renda da classe trabalhadora, aumento da informalidade, inflação em alta, mortes ocasionadas pela Covid-19, fome, entre outras expressões da questão social que são agravadas de forma mais contundente com a crise sanitária, a centralização da riqueza socialmente produzida obteve um crescimento exponencial em território brasileiro. Como exemplo, citamos que, de acordo com a lista publicada de bilionários brasileiros (315 pessoas) da Forbes de 2021, mesmo com a crise sanitária, dentre estes bilionários, 40 novos brasileiros foram inseridos no ranking de 2021<sup>120</sup>.

Diante do cenário pandêmico atual, com o empobrecimento da sociedade brasileira em geral, foi necessário pensar uma política de proteção para a garantia do sistema capitalista, inequivocamente o governo procurou não se responsabilizar mesmo demandado pelo capital mundial. Esta prática do atual governo em conformidade com os interesses da burguesia local e internacional, constitui-se desde o início “com sua rota de desconstrução, a despeito do modelo erigido no Brasil nas marcas da Constituição Federal de 1988” (NALESSO *et al*, 2021, p. 221).

Depois de inúmeras discussões, fruto das mobilizações sociais, partidos de esquerda, foi lançado o Auxílio Emergencial<sup>121</sup> instituído pelo Sistema Único de Assistência Social (SUAS), com repasse financeiro de R\$ 600,00 e teve como principal critério de elegibilidade a renda das famílias, sendo “renda familiar mensal *per capita* de até meio salário mínimo ou renda familiar mensal total de até três salários mínimos” (BRASIL, 2020a).

De fato, o Auxílio Emergencial com tempo de vigência e limite de repasse financeiro, com histórico de atrasos, imprevisibilidade, prorrogações, adiantamentos e dificuldade de parte da população brasileira de acesso à internet, além dos problemas com a operacionalização do sistema responsável<sup>122</sup>, tal auxílio foi fortemente atacado e ameaçado pelo governo e seus

---

<sup>120</sup> Disponível em: <https://forbes.com.br/forbes-money/2021/08/quem-sao-os-40-novos-bilionarios-brasileiros-no-ranking-2021/>. Acesso em: 08 nov. 2021.

<sup>121</sup> Instituído pelo Decreto nº 10.316, em 7 abril de 2020, regulamenta a Lei nº 13.982, de 2 de abril de 2020, que estabelece medidas excepcionais de proteção social a serem adotadas durante o período de enfrentamento da emergência de saúde pública de importância internacional decorrente do coronavírus (covid-19). (BRASIL, 2020a).

<sup>122</sup> “Houve, ainda, dificuldades diante do seu sistema de operacionalização. De caráter eminentemente bancário, centralizado nos serviços da Caixa Econômica Federal e, por conseguinte, em paralelo à rede de serviços socioassistenciais, trouxe insegurança e dificuldades de acesso à grande parcela da população em situação de extrema pobreza que, em sua maioria, encontra dificuldades para acesso e manuseio da internet. Certamente, a

aliados, que negavam a gravidade da doença e o seu impacto social, econômico, político e sanitário. Na verdade,

as garantias se deram por pressão social e ação do Legislativo, que ampliou os valores e o tempo de concessão, a despeito da posição descompromissada do governo diante de uma crise sanitária e econômica sem precedentes. Essa posição se coaduna com a trajetória dos governos que sucederam o golpe parlamentar recente, de economizar o fundo público no que diz respeito aos direitos protetivos (NALESSO *et al*, 2021, p. 231).

Ainda em contexto de pandemia, aumento da pobreza, desemprego e mesmo com parte da população sendo contrária a finalização, o benefício terminou em outubro de 2021, deixando milhões de brasileiros desassistidos. A avaliação do benefício, apesar de pontual, segundo Nalesso *et al* (2021, p. 230, grifo nosso), “sem dúvida, mitigou os efeitos da crise econômica, social e sanitária do ano de 2020 [e 2021]”.

O Brasil nestes dois primeiros anos de pandemia (2020-2021) se tornou o epicentro mundial do coronavírus e mesmo assim

Bolsonaro se isolou mundialmente na posição neofascista mais radical, aquela que nega a gravidade da doença e, principalmente, apela ao sacrifício da vida humana em nome de um objetivo intangível: salvar “a economia”! Mesmo com essa posição radicalmente negacionista e genocida, única e isolada no plano internacional, as dezenas de pedidos de impeachment no Congresso não saem da gaveta do presidente da Câmara e as declarações mais golpistas de Bolsonaro motivam no máximo “notas de repúdio” das autoridades dos demais poderes (MATTOS, 2020, p. 256).

Além dessa intervenção bárbara neoliberal que contribuiu massivamente para a produção e aumento da desigualdade social, de classe e renda, racial e de gênero, com a extinção do Bolsa Família (outubro de 2021)<sup>123</sup> e a incerteza da implantação do Programa Auxílio Brasil<sup>124</sup>, com os preços altos, desemprego e queda no salário do trabalhador “milhões de brasileiros passam fome – catando comida em caminhões de lixo e ossos em açougues” (AMARAL, 2021, *on-line*), resta-nos vários questionamentos, entre estes, o principal: para onde está indo o dinheiro público do Brasil?

---

população de rua foi a que encontrou maior dificuldade para ter seu direito assegurado” (NALESSO *et al*, 2021, p. 232).

<sup>123</sup> Programa extinto pela Medida Provisória nº 1061, de 9 de agosto de 2021.

<sup>124</sup> O Auxílio Brasil é um programa social que integra várias políticas públicas de assistência social, saúde, educação, emprego e renda. [...]. Atualmente, as parcelas do Auxílio Brasil possuem valor médio de R\$ 400,00 (quatrocentos reais), [...] é destinado a famílias em situação de pobreza e extrema pobreza que possuírem em sua composição gestantes ou pessoas com idade de até 21 (vinte um) anos incompletos (POLITIZE, 2021, *on-line*).

Além disso, com a realidade da classe trabalhadora de endividamento, os beneficiários do Programa Auxílio Brasil possuem um pré-cadastro aprovado para empréstimo consignado com juros de 79% ao ano “essas famílias podem comprometer até 40% do Auxílio Brasil com empréstimos” (FOLHA, 2022, *on-line*), bem como comprometer a renda familiar por até dois anos. Ressalta-se que o Auxílio Brasil é um benefício temporário e embora repercuta como uma política de proteção social, de fato, como está sendo utilizada, pune mais ainda a classe trabalhadora brasileira.

Na calamidade sanitária de Covid-19, as universidades federais brasileiras não se inibiram de combater a doença com a pesquisa e a manutenção dos serviços à comunidade, apesar de decidirem pela suspensão das aulas presenciais, no início da pandemia com os decretos de isolamento e distanciamento social. No entanto, ao longo do ano de 2020, a partir de discussões nacionais de retorno as aulas, as instituições decidiram pelo retorno a partir da modalidade remota emergencial, dada situação instaurada com a pandemia. No próximo item será abordado um pouco mais sobre o movimento nacional das universidades no contexto da pandemia.

### **3.2. Universidades federais no contexto pandêmico**

Seguindo as orientações da Organização Mundial da Saúde (OMS), em março de 2020, o governo decretou o isolamento social, a fim de diminuir as chances de transmissão do vírus. Nesse sentido, as escolas e universidades suspenderam temporariamente as aulas presenciais, visto que a propagação da doença, até aquele momento, era desconhecida e imprevisível. Como uma das formas de não prejudicar o calendário acadêmico, o Ministério da Educação (MEC) divulgou em 17 de março de 2020 a Portaria nº 343<sup>125</sup>, revogada pela portaria nº 544, de 16 de junho de 2020 em vigor até o dia 1º de dezembro de 2020, que orientava a substituição das aulas por meios digitais enquanto perdurar a pandemia da Covid-19, denominado como Ensino Remoto Emergencial (ERE). Segundo Farage (2021) esta modalidade em plena crise estrutural do capital e pandêmica pode ser entendida como:

um dos elementos do processo de contrarreforma da educação em curso no Brasil e em toda a América Latina. Não só porque impulsiona um novo modelo de educação, que nem pode ser considerado educação a distância, como regulamentada no Decreto nº 9.057, de 25 de maio de 2017, mas também

---

<sup>125</sup> Foi alterada pela Portaria nº 345, de 19 de março de 2020 e teve a prorrogação por mais trinta dias do prazo previsto no § 1º do art. 1º pela Portaria nº 473, de 12 de maio de 2020.

porque é fruto de uma modalidade de trabalho docente adequado ao processo de reestruturação produtiva e precarização do mundo do trabalho que esvazia o sentido do fazer profissional dos professores universitários (FARAGE, 2021, p.55).

As orientações do MEC publicadas no contexto pandêmico foram voltadas para a priorização e continuação do ensino, bem como a manutenção do calendário acadêmico e demonstraram, mais uma vez, os interesses da classe dominante em manter somente o lucro se sobrepondo a garantia da educação de qualidade e com equidade, e a indiferença da conjuntura histórico-social de crise capitalista. A seguir, as portarias publicadas pelo MEC com o caput de regulamentação do calendário acadêmico, no qual reafirma a prioridade para o Ministério:

Quadro 1 - Portarias publicadas pelo MEC durante a pandemia de Covid-19

<b>Portarias</b>	<b>Caput</b>
Nº 343, de 17 de março de 2020	Dispõe sobre a substituição das aulas presenciais por aulas em meios digitais enquanto durar a situação de pandemia do Novo Coronavírus - COVID-19.
Nº 345, de 19 de março de 2020	Altera a Portaria MEC nº 343, de 17 de março de 2020. A vedação aos cursos de Medicina foi revista, para as matérias teórico-cognitivas, dos anos iniciais, ou seja, do primeiro ao quarto ano.
Nº 395, de 15 de abril de 2020	Prorroga o prazo previsto no § 1º do art. 1º da Portaria nº 343, de 17 de março de 2020. Prorrogação do prazo de 30 (trinta) dias para adoção de medidas excepcionais.
Nº 473, de 12 de maio de 2020	Prorroga o prazo previsto no § 1º do art. 1º da Portaria nº 343, de 17 de março de 2020. Prorrogação do prazo de 30 (trinta) dias para adoção de medidas excepcionais.
Nº 544, de 16 de junho de 2020	Dispõe sobre a substituição das aulas presenciais por aulas em meios digitais, enquanto durar a situação de pandemia do novo coronavírus - Covid-19, e revoga as Portarias MEC nº 343, de 17 de março de 2020, nº 345, de 19 de março de 2020, e nº 473, de 12 de maio de 2020. Estendeu a autorização até 31 de dezembro de 2020, em razão do cenário que se apresentava e das orientações emanadas do Parecer CNE/CP nº 5/2020, homologado por meio do Despacho s/nº de 29 de maio de 2020, do Senhor Ministro de Estado da Educação.
Nº 1030 de 1º de dezembro de 2020	Dispõe sobre o retorno às aulas presenciais e sobre caráter excepcional de utilização de recursos educacionais digitais para integralização da carga horária das atividades pedagógicas enquanto durar a situação de pandemia do novo coronavírus de Covid-19.
Nº 1038 de 7 de dezembro de 2020	Altera a Portaria MEC nº 544, de 16 de junho de 2020, que dispõe sobre a substituição das aulas presenciais por aulas em meio digitais, enquanto durar a situação de pandemia do novo coronavírus - Covid-19, e a Portaria MEC nº 1.030, de 1º de dezembro de 2020, que dispõe sobre o retorno às aulas presenciais e sobre caráter excepcional de utilização de recursos educacionais digitais para integralização da carga horária das atividades pedagógicas, enquanto durar a situação de pandemia do novo coronavírus - Covid-19.
Despacho de 9 de dezembro de 2020	Estabelece normas educacionais excepcionais a serem adotadas durante o estado de calamidade pública reconhecido pelo Decreto

	Legislativo nº 6, de 20 de março de 2020, consoante o Projeto de Resolução a ele anexo, conforme consta do Processo nº 23001.000334/2020-21. Estende até 31 de dezembro de 2021 a permissão para atividades remotas no ensino básico e superior em todo o país.
--	---

Fonte: Elaborado pela autora a partir de dados do site do Ministério da Educação<sup>126</sup> (2020, *on-line*).

Além disso, o Brasil é um dos países que apresentam grande desigualdade de acesso à internet e a recursos tecnológicos. De acordo com a última pesquisa da PNAD de 2019, 82,7 % dos domicílios nacionais possuem acesso à internet, cujo principal equipamento de acesso é o celular (PNAD, 2019), ainda que tenha havido um aumento com relação a 2018, este levantamento demonstra a disparidade de acesso e qualidade da internet no Brasil, com destaque também para as diferenças regionais e entre o campo e as áreas urbanas.

As universidades dispõem de autonomia, por isso se organizaram de acordo com as discussões que estavam sendo feitas acerca do impacto social, de aprendizagem nesta oferta de ensino por meio digital e das condições objetivas de retomada do semestre acadêmico. De acordo com a realidade brasileira, que reflete uma composição diversificada do corpo estudantil nas universidades, após amplo debate “as instituições dizem não ter condições de ofertar atividades com a mesma qualidade do ensino presencial e garantir que todos os estudantes tenham acesso ao conteúdo” (FOLHA DE SÃO PAULO, 2020, *on-line*).

Neste contexto, a maioria das universidades optaram por manter as atividades acadêmicas e de ensino suspensas no primeiro semestre de 2020, mas discutindo estratégias de retorno para o semestre subsequente de forma remota, com a justificativa plausível de priorizar o acesso de qualidade a todos os estudantes, já que muitos não teriam a condição de acompanhar as aulas no formato remoto, e de pensar formas de incorporação das novas tecnologias de ensino-aprendizagem para os docentes.

Salienta-se que, a maioria das universidades públicas discutiram com a comunidade universitária sobre o retorno dos calendários acadêmicos, no entanto as universidades dispõem de campos de disputas e não se constituem de forma homogênea; logo, diante de todos os determinantes críticos já discutidos neste trabalho, não houve consenso acerca do retorno de forma remota.

Os desafios apresentados anteriores a pandemia, que refletem as configurações de uma heteronomia cultural e padrão dependente de educação, nos termos de Fernandes (1975b; 1995), demonstram a desresponsabilização do Estado com a educação e com quem a constitui:

<sup>126</sup> Disponível em: <https://www.gov.br/mec/pt-br/acesso-a-informacao/institucional/secretarias/secretaria-de-regulacao-e-supervisao-da-educacao-superior/portarias>. Acesso em: 19 jun. 2022.

estudantes, professores, técnico-administrativos, terceirizados que, na maioria das vezes, ficam sem o respaldo estatal. E isto permanece na atualidade, pois o ano de 2020 foi marcado por cortes no orçamento e pela continuação de ataques por parte do governo e de seus aliados, como já mencionado no capítulo 1 desta dissertação.

Além do mais, a comunidade universitária teve que se readaptar, pois ao abrir o espaço privado de seus lares, em especial os/as docentes<sup>127</sup>, se antes vivenciavam uma intensificação do trabalho, neste contexto remoto, sem limites do que é o espaço privado e o público, houve uma intensificação e exploração do trabalho, bem como acentuou o adoecimento docente e discente (FARAGE, 2021). Ressalta-se que este processo de corrompimento do espaço público e privado e adoecimento foi experienciado também pelos técnicos administrativos das Ifes.

Ademais, acerca da realidade do corpo docente, o estudo realizado pelo centro Regional de Estudos para o Desenvolvimento da Sociedade da Informação (Cetic.br)<sup>128</sup> entre os meses de agosto a novembro de 2019, antes de eclodir a pandemia de Covid-19, revela que

a falta de um curso específico sobre o uso de tecnologias em atividades de ensino e de aprendizagem foi citada por 59% dos professores de escolas públicas urbanas e por 29% dos professores de escolas particulares como uma dificuldade no uso pedagógico desses recursos com os alunos. Em 2019, apenas 33% dos docentes haviam realizado um curso de formação continuada sobre o tema. Por outro lado, grande parte dos professores buscaram materiais e informações sobre o uso pedagógico desses recursos por iniciativa própria: entre 2015 e 2019, o uso de vídeos e tutoriais *on-line* para atualizar-se sobre a implementação de atividades pedagógicas com o uso de tecnologias passou de 59% para 81% (CETIC.BR, 2019, p.6).

Segundo o mapeamento realizado pelo Colégio de Pró-Reitores de Graduação (COGRAD/ANDIFES, 2021), o que as universidades vivenciaram em 2020 com os desafios do ensino remoto/híbrido foram:

55% das Universidades apontaram a falta de acesso digital, planejamento, infraestrutura adequada, formação docente e qualificação técnica como limitantes para o ensino híbrido/remoto, enquanto 33% identificaram a resistência da comunidade ao ensino remoto. Boa parte desta resistência reside no reconhecimento das dificuldades inerentes às atividades híbridas/remotas no contexto da pandemia. A falta de acesso digital e as limitações no suporte tecnológico e de recursos humanos, agravados pelas restrições orçamentárias, são os principais elementos apontados (ANDIFES, 2021, p.11).

<sup>127</sup> “Ainda há o risco de exposição e de perseguição para os docentes, principalmente para aqueles que se posicionam criticamente em relação às desigualdades sociais, de gênero e raciais” (STEVANIM, 2020, p.12).

<sup>128</sup> Em 2012, o Cetic.br foi instituído como Centro Regional de Estudos para o Desenvolvimento da Sociedade da Informação, atuando sob os auspícios da UNESCO, com o objetivo de cooperar com países da América Latina e Lusófonos na África para a construção de sociedades do conhecimento inclusivas (CETIC.BR, 2021, *on-line*).

De acordo com a Associação Brasileira de Ensino e Pesquisa em Serviço Social (ABEPSS, 2021), a mudança mesmo que em caráter emergencial do ensino remoto afeta as vidas de modo objetivo e subjetivo da comunidade acadêmica, bem como alerta para a continuação da luta sindical e estudantil conjuntamente, mesmo que não seja de modo presencial, contra os projetos estratégicos da burguesia local, de desmonte das universidades públicas que mais do que nunca geram estratégias mercadológicas.

Isto ocorre em um contexto no qual a burguesia precisa alterar mais ainda o uso da força de trabalho em todos os campos; e precisa alterar também o lugar e o papel da educação para seguir expandindo sua lucratividade e, assim, poder assegurar o fortalecimento das disputas intercapitalistas mundiais e locais. Por essa razão, o cuidado e a postura atenta na leitura do contexto atual, a ampliação do debate, o conhecimento da realidade a que estamos submetidos/as nas instituições de ensino, são exigências para seguirmos caminhando e conseguirmos definir as táticas adequadas (ABEPSS, 2021, p. 12).

Além disso, como explicitado no capítulo 2 sobre o perfil estudantil nas universidades federais, a maioria do corpo discente é constituído de pessoas do sexo feminino, o que impacta diretamente na formação acadêmico-profissional dessas mulheres, uma vez que são “historicamente sobrecarregadas pela cultura machista, neste momento de pandemia têm o sobretrabalho ampliado” (FARAGE, 2021, p.62).

As Tecnologias Digitais de Informação e Comunicação (TDICs) tornaram-se não o meio, mas o fim para acessar o ensino. Outro ponto relevante no uso das TDICs é a dependência de plataformas digitais de grandes corporações privadas, mesmo o Brasil dispondo de tecnologia e pesquisadores que poderiam desenvolver a própria plataforma conjunta e pública de ensino. Professores convidados<sup>129</sup> pelo Sindicato Nacional dos Docentes das Instituições de Ensino Superior (ANDES, 2020) enfatizam que os organismos internacionais, principalmente o Banco Mundial, coadunados com as grandes corporações tecnológicas-*Microsoft, Google, Facebook, Apple, Amazon*, criam uma falsa benevolência

oferecendo os serviços supostamente gratuitos durante um período de tempo. Mas é uma falsa gratuidade. Porque a gente paga essas plataformas, esses serviços, como por exemplo a Google, dando para elas o total controle da informação acadêmica, dos dados dos professores, dos estudantes, dos dados

---

<sup>129</sup> Live sobre: O controle de informações por corporações estrangeiras. Convidados: Professores Márcio Moretto (USP) e Nelson Pretto (UFBA). A mediação foi realizada por Cristine Hiersch, que é 2ª VPR Nordeste II do ANDES-SN (ANDES-SN, 2020, *on-line*). Disponível em: <https://www.youtube.com/watch?v=gHSGrOti1S8>. Acesso em: 14 nov. 2021.

sobre como ocorre a aprendizagem, quais as dificuldades dos estudantes, em quais conteúdos os estudantes têm dificuldades, quais as abordagens pedagógicas que os professores utilizam. Isso tudo para uma corporação privada e estrangeira que trabalha reconhecidamente com a capacitação de dados para fins mercantis e também para controle. Então, temos aí um frontal ataque à autonomia científica do país e à soberania educacional (ADUFF-SSIND, 2020, *on-line*).

Este cenário em que as universidades retornaram ao calendário acadêmico por meio do ensino remoto (especialmente em 2020), representa no sentido analógico um campo minado de objetivos que a burguesia local, parceira da burguesia internacional, tem para o projeto de educação superior empresarial, trazendo novas faces da dualidade educacional. Esta lógica de investir em serviços privados e terceirizados, mesmo que de modo pontual, para que o ensino fosse efetivado, rebate e retrocede na luta da educação autônoma, igualitária, com qualidade e pública, tornando-nos (historicamente) reféns e dependentes do capital internacional.

De acordo com as pesquisas realizadas pelo Colégio de Pró-Reitores de Graduação (COGRAD/Andifes) sobre as resoluções relacionadas ao ERE nas Ifes, em torno de 40 normativas e resoluções foram publicadas, sendo que algumas delas indicavam o retorno remoto do período letivo de 2020.1, destacando também que

pelo menos 21 dessas normativas foram aprovadas em decisões colegiadas, de maneira que algumas instituições iniciaram a implementação dos novos períodos letivos em agosto e setembro de 2020. A dificuldade em concluir os procedimentos de matrícula dos ingressantes de 2020.1 e garantir acesso e familiaridade com as ferramentas digitais pela comunidade acadêmica, foram os grandes desafios para retomar um período regular (ANDIFES, 2021, p. 8).

Recentemente, ao aproveitar o momento da pandemia com o distanciamento social no sentido de “preservar a vida”, outro fator que demonstrou a lógica da precarização da educação superior foi o projeto Reuni Digital<sup>130</sup>, lançado pelo Ministério da Educação (MEC), o qual o governo de Bolsonaro planejou ampliar as ofertas de vagas nas universidades por meio do Ensino a Distância (EaD), com o intuito de criar a Universidade Federal Digital, além de desresponsabilizar o Estado com a educação superior e diminuir orçamento das Universidades Federais. Este projeto, assim como o Future-se (mencionado no capítulo 1), foi duramente criticado pela comunidade universitária, organizações sindicais e estudantis. Este

---

<sup>130</sup> “A fim de atingir a Meta 12 do Plano Nacional de Educação (PNE - Lei 13005/2014), o Ministério da Educação (MEC), sob comando do Ministro Milton Ribeiro, apresentou ao Governo Federal em maio deste ano a minuta do projeto Reuni Digital. O objetivo da meta do PNE é expandir a oferta de novas matrículas brutas em até 50% no ensino superior.” (SESUNIPAMPA, 2021, *on-line*).

projeto é apresentado como um modelo inovador e moderno, como todas as políticas austeras e autoritárias que vêm atropelando a vida de milhões de brasileiros e brasileiras nos últimos anos. No entanto, ele abre brechas para o alívio do Governo Federal que ano após ano corta o orçamento da educação superior a fim de custear a crise econômica, isentando os bancos de suas dívidas bilionárias e retirando do bolso da educação pública. Nesse sentido, o pedido do presidente Bolsonaro de veto à proposta de investimento em internet em escolas públicas para estudantes de baixa renda é uma demonstração da falta de compromisso com a educação e o ensino e da aliança com o mercado. Por essa razão, e de forma precarizada, há o estímulo à expansão do ensino à distância (SESUNIPAMPA, 2021, *on-line*).

O projeto Reuni Digital no contexto do Ensino Remoto Emergencial enfatiza mais ainda o esvaziamento do projeto das universidades públicas na defesa do tripé de ensino, pesquisa e extensão na estrutura de ensino presencial para a construção da educação crítica. Segundo Farage (2021, p. 401):

compreende-se que o período da pandemia possibilitou a aceleração de um projeto de pelo menos duas décadas, que caminhava de forma mais lenta do que o demandado pelo projeto do capital. Em não se constituindo como novidade, o ensino à distância e o uso das tecnologias para a mediação dos processos de ensino-aprendizagem, e ao encontrar resistência organizada do movimento dos profissionais da educação nos diversos níveis, a educação mediada pelas TIC avançou, mas não como o capital demandava. O período da pandemia passa, então, a ser o grande laboratório de ensaio de uma realidade que se pretende hegemônica para o próximo período, qual seja, o ensino híbrido.

Neste contexto dinâmico e complexo, após debates e pressão de retorno às aulas presenciais, de acordo com a pesquisa junto às 69 Universidades Federais feita pela COGRAD da Andifes (ANDIFES, 2021), a metade das universidades federais já elaboraram a proposta de efetivação dos planos de retorno para o ano de 2022, cabendo a cada universidade planejar como será este retorno, tendo em vista a realidade de cada comunidade universitária e o cenário pós-pandemia no Brasil. Assim,

das 59 IES que participaram da pesquisa 11,9% já estão com seus planos aprovados, 18,6% estão com os planos aprovados aguardando indicação das autoridades sanitárias locais, 35,6 78 estão com seus planos em elaboração, e 33,9% indicaram ainda não ter iniciado a elaboração (ANDIFES, 2021, p. 77-78).

Apesar desse contexto e dos constantes ataques à educação pública brasileira, as universidades não desvencilharam da sua função social de compromisso com a sociedade, em

especial no combate a Covid-19 e suas variantes. Além de manter os Hospitais Universitários, as universidades públicas contaram com a disponibilização de estudantes da área da saúde<sup>131</sup> para atuar no combate a Covid-19, professores e estudantes pesquisadores com diversos estudos e produções científicas (tratamentos, testes, equipamentos de prevenção, suporte hospitalar, vacinas entre outros) relacionadas com o tema Covid-19 e suas variantes<sup>132</sup>, evidenciando ações de relevância científica, bem como o papel da universidade pública diante dos desafios sanitários, sociais, políticos e econômicos enfrentados pela sociedade brasileira.

Um mapeamento realizado por pesquisadores do Projeto Ciência Popular, da Escola de Artes, Ciências e Humanidades (EACH) da Universidade de São Paulo, em 2020, mostra que já havia sido feitas mais de 2000 ações, o qual

as Universidades Públicas Federais se destacaram com 868 ações mapeadas (43.3%), seguidas das Universidades Públicas Estaduais (616) e Institutos Federais (396). No que diz respeito ao tripé que norteia as universidades, a expressiva maioria (77.8%) ou 1.560 das iniciativas ficaram na categoria de extensão universitária, além de ações voltadas à pesquisa (340) e ao ensino (105). A USP contribuiu direta ou indiretamente com 413 ações, o que corresponde a aproximadamente 20% de todas as produções científicas do Brasil (JORNAL DA USP, 2020, *on-line*).

As universidades públicas refletem as desigualdades do país, bem como as configurações de uma heteronomia cultural que tem desdobramentos diretos na educação superior, mas resistem perante seu desmonte. É necessário que a organização da luta estudantil e da comunidade universitária seja resistência neste contexto, senão:

Não devemos esperar que as portas das universidades públicas sejam fisicamente fechadas. A obstrução dar-se-á por outros caminhos. As portas, enquanto permanecem fisicamente abertas, se abrem cada vez mais para o mercado e se fecham para a perspectiva de uma sociedade humanizada e igualitária, em que a produção do conhecimento, de forma livre, seja condição para a emancipação da humanidade. O ensino superior no Brasil deve ser compreendido como resultado de um processo de amplas e longas disputas entre projetos distintos de sociedade e de formação. O projeto que historicamente defendemos se encontra sob forte ataque do “novo normal”, construído sob a égide do capital (FARAGE, 2021, p. 63).

Diante de todas as ameaças, desprestígio, estigmatizações do ultraconservadorismo, as universidades respondem com a defesa da ciência, a produção de conhecimento qualificado, o

---

<sup>131</sup> Instituída pela Portaria nº 356, de 20 de março de 2020 pelo Ministério da Educação.

<sup>132</sup> Até a data de 26/10/2021 dentre os 353 estudos de intervenção ou experimentais, 184 (52,1%) são de instituição de pesquisa, empresas ou universidades públicas. (PLATAFORMA BRASIL, CONEP/MS, 2021). Disponível em: <https://observatoriopb.cienciasus.gov.br/>. Acesso em: 14 nov. 2021.

compromisso com a sociedade brasileira e a luta diária para se manterem em funcionamento, buscando estratégias para manter a qualidade de um equipamento social público.

O próximo item versa sobre as particularidades da Universidade Federal de Goiás e os desafios enfrentados com a oferta do ensino remoto emergencial.

### 3.3 UFG e o Ensino Remoto Emergencial (ERE)

A crise sanitária da Covid-19, conseqüentemente, levou as universidades a fecharem e aderirem às medidas restritivas, com fechamento e suspensão de todas as atividades do calendário acadêmico em 2020<sup>133</sup>.

Em nota oficial<sup>134</sup>, na Universidade Federal de Goiás (UFG) a suspensão das aulas ocorreu provisoriamente por 15 dias, a partir do dia 16 de março de 2020. Logo após a publicação dessa nota, com a evolução de infectados do quadro nacional, a UFG, por meio da Resolução Consuni nº 18, suspendeu os calendários acadêmicos por tempo indeterminado, ainda no primeiro trimestre de 2020 (UFG, 2020).

Dado isso, a UFG criou inicialmente um Grupo de Trabalho (GT) para discutir e sistematizar estratégias para viabilidade de expansão de atividades acadêmicas por meio das Tecnologias Digitais de Informação e Comunicação (TDICs) para a Educação Básica, Graduação, Pós-Graduação, pesquisa, extensão e cultura. A “ideia para a criação do Grupo de Trabalho surgiu em reunião de diretores de Unidades Acadêmicas, realizada no dia 8 de abril, e contou com a contribuição de quase 40 professores das mais diversas áreas do conhecimento” (UFG, 2020a). Destaca-se que a representação deste GT<sup>135</sup> possuiu a representação de todos os segmentos da universidade.

Com a publicação do MEC da Portaria nº 343 (MEC, 2020) que dispõe sobre a substituição das aulas presenciais por aulas em meios digitais enquanto durar a situação de pandemia, a UFG autorizou, em caráter excepcional, o retorno gradual das atividades acadêmicas<sup>136</sup> em agosto de 2020, ministradas com o uso das Tecnologias Digitais de

---

<sup>133</sup> Ressalta-se que no ano de 2020 seria também o ano que a UFG iria festejar seu aniversário de 60 anos.

<sup>134</sup> Nota Oficial publicada em 15/03/2020. Disponível em: <https://www.ufg.br/n/124968-nota-oficial>. Acesso em: 11 jun. 2021.

<sup>135</sup> As aulas presenciais retornaram efetivamente no período letivo de 2022.1 (maio de 2022), por isso este GT não é mais atuante.

<sup>136</sup> De acordo com a Resolução Consuni nº 22/2020: Autorizar, em caráter excepcional e durante o período de distanciamento físico e social a educação remota com uso de meios digitais para o desenvolvimento das seguintes atividades acadêmicas: a) atividades do Programa Pré-PEC-G; b) disciplinas de Núcleo Livre; c) Atividades Complementares (AC); d) Práticas como Componentes Curriculares (PCC); e) disciplinas de orientação; f) defesas

Informação e Comunicação (TDICs), o que demandou respostas da instituição em garantir condições mínimas de subsistência e inclusão digital. Este retorno gradual foi restrito a algumas atividades e a disciplinas de núcleo livre para a graduação, no qual a participação foi facultativa tanto para as Unidades Acadêmicas, quanto para os discentes.

Algumas ações de formação de professores para atuação em atividades *on-line* foram realizadas por meio de *lives* no You Tube pelo canal oficial da UFG, pela TV UFG e por cursos de extensão pelos próprios professores que compõe o grupo que discute sobre o Desenvolvimento do Processo de Ensino Aprendizagem (IDEA) (UFG, 2020b). Nesse momento, o GT também não parou com as reuniões para discutir o ensino remoto, bem como os documentos e resoluções construídos e amplamente discutida com a comunidade universitária, além da avaliação do retorno de atividades práticas de acordo com a biossegurança (UFG, 2020c).

Por meio da revogação da Portaria nº343 pela nº 544 (MEC, 2020a) foi estabelecida a extensão do prazo de autorização de substituição das aulas presenciais por meio remoto até 28 de fevereiro de 2021, juntamente com a pressão de retorno do calendário acadêmico nas universidades federais pelo MEC que, “inicialmente não demonstrou nenhuma preocupação sobre as condições de trabalho remoto, de acesso à tecnologia por docentes e discentes e nem sobre as condições de saúde” (FARAGE, 2021, p.56).

A UFG já tendo a experiência e monitoramento da oferta de atividades e disciplinas pelas TDICs decidiu por meio da Reunião do Conselho Universitário da UFG, que aconteceu no dia 03 de julho de 2020, o retorno definitivo do calendário acadêmico de 2020. A todo momento a posição da gestão foi de que este retorno foi discutido coletivamente com toda a comunidade universitária, para subsidiar as decisões nas reuniões do seu órgão colegiado, apesar das polêmicas envolvidas e contextos diversos apresentados (UFG, 2020c). Fica a reflexão se de fato este retorno foi amplamente debatido partindo de baixo para cima, dado a circunstância conjuntural de distanciamento social, reuniões remotas do Conselho Universitário, no qual a maioria das decisões de retorno as aulas pelo modelo remoto nas universidades públicas “foram tomadas de forma verticalizada e descoladas da realidade do país” (STEVANIM, 2020, p.15).

Esta aprovação não ocorreu de forma consensual entre os próprios docentes e discentes, em que a apuração dos votos foram: 38 votos a favor do ERE e 11 votos contra, sendo o Diretório Central de Estudantes (DCE) parte desse posicionamento contrário. O Diretório

---

de Trabalho de Conclusão de Curso (TCC); g) defesas de Estágio Obrigatório, assim como o retorno de atividades da Pós-Graduação, *stricto* e *lato sensu*, ações de Extensão e Cultura e Pesquisa. (UFG, 2020).

Central de Estudantes (DCE) da UFG se posicionou contrário ao ensino remoto, por entender que essa modalidade acelera o processo de mercantilização da educação, e, de acordo com o resultado da pesquisa feita aos discentes que responderam o formulário elaborado pelo próprio Diretório, nem todos discentes possuem condições de acessar o ensino emergencial remoto (DCE UFG, 2020). Diante do voto vencido, o DCE não se absteve do compromisso para construção e implementação do ensino remoto para a graduação na UFG, logo convocou uma reunião com os Centros Acadêmicos e a Pró-Reitoria de Graduação (PROGRAD) para que a posição estudantil fosse ouvida.

O resultado desta discussão foi a elaboração de uma carta conjunta pelo DCE e CAs com 12 reivindicações para a volta do ensino remoto emergencial, dentre elas estão: representação estudantil em todo grupo de trabalho ou similares de discussão da implementação do ensino remoto na UFG; garantia de que a UFG empreste materiais/ equipamentos de informática mesmo para aqueles estudantes que não se encontram na Região metropolitana de Goiânia; adaptação do ensino remoto para atender as especificidades de cada estudante PcD; disponibilização das aulas conforme data e horário da grade de horário, bem como priorização das vagas nas disciplinas para os formandos em 2020.1 e 2020.2; transparência dos dados fornecidos pela UFG sobre o Pnaes, estágio entre outras reivindicações (DCE UFG, 2020, *online*).

Farage (2021, p.57) apresenta que, neste contexto, as instituições tiveram:

- i) ausência ou baixa qualidade de diagnósticos sobre a realidade material, objetiva e subjetiva de docentes e discentes; ii) redução dos mapeamentos realizados ao aspecto do acesso à tecnologia; iii) ausência de transparência sobre os resultados dos levantamentos realizados; iv) desvinculação do tripé ensino-pesquisa-extensão; v) subordinação às tecnologias dos grandes conglomerados tecnológicos que dominam as plataformas de mediação tecnológica; vi) esvaziamento do processo de ensino-aprendizagem com a organização das disciplinas em “aulas” síncronas e assíncronas; e vii) inviabilização do estágio como parte constitutiva da formação profissional.

Não obstante, com o debate em torno de volta às aulas de forma remota

seria ingênuo acreditar que, especialmente a universidade pública esteja isenta de pressões privadas para aderir às modalidades EAD com o discurso da excepcionalidade. Ocorre, de fato, uma intencionalidade voltada para a legitimação do EAD pós pandemia (com todos os seus desdobramentos para o trabalho docente e a qualidade da formação dos estudantes), no sentido da continuidade da ofensiva em curso contra a universidade pública e o beneficiamento do setor privado. (DUARTE; IRINEU, 2020, p.2667).

Logo, não se deve ignorar a real intenção da pressão, em especial, do MEC, pelo Ensino Remoto Emergencial (ERE), que conforme apresentado acima pelas autoras (2020) esse contexto pandêmico foi utilizado como estratégia de fomento de grupos privados para a implantação de “uma política de educação a distância automatizada, gerando mais exclusão, além da precarização do trabalho dos profissionais do setor” (STEVANIM, 2020, p.15).

Ressalta-se que, a Pró-Reitoria de Graduação (PROGRAD) da UFG, inicialmente realizou uma pesquisa<sup>137</sup>, no qual o questionário<sup>138</sup> foi enviado para os e-mails cadastrados dos discentes no Portal Discente do Sistema Integrado de Gestão de Atividades Acadêmicas (SIGAA) entre 5 e 9 de maio de 2020. O resultado deste levantamento foi divulgado internamente com a presença de representantes das Pró-Reitorias de Graduação e de Assistência Estudantil para conhecer as condições em que se encontravam os estudantes, bem como o uso e acesso das TDICs no período de isolamento social e enfrentamento da pandemia do novo Coronavírus. A partir deste resultado, a PROGRAD e a PRAE debateram medidas a serem tomadas diante deste novo contexto.

Com a retomada do calendário acadêmico de 2020.1, em agosto de 2020, de modo remoto, e, posteriormente com a oferta do ensino híbrido, em novembro de 2020, a UFG necessitou pensar a organização da estrutura para manter os cuidados de biossegurança nos laboratórios e salas de aula. De acordo com o Andifes (2021, p. 13),

o ensino híbrido precisa considerar os aspectos: orçamentário, inclusão e acesso digital; tecnologia disponível; infraestrutura e logística para utilização dos espaços físicos, biossegurança e infraestrutura, capacitação docente para o uso de tecnologias digitais e elaboração de planos de ensino considerando as estratégias de ensino, aprendizagem no contexto do ensino híbrido; ajuste do calendário escolar e acompanhamento das ações.

Dado isso, o Grupo de Trabalho (GT) para Análise, Discussão e Construção de Protocolo de Retorno às Atividades Presenciais que a partir das discussões realizadas<sup>139</sup> foi apresentada a

---

<sup>137</sup> Não foi encontrado, por esta autora, nenhum resultado no site oficial da UFG sobre o levantamento a partir do preenchimento do questionário. Somente foi encontrado uma notícia de fomento a participação de estudantes e docentes para a pesquisa. Disponível em: <https://www.ufg.br/n/126831-participe-da-pesquisa-sobre-acesso-as-tecnologias-na-ufg?atr=fr&locale=fr>.

<sup>138</sup> “abordam questões sobre condições de ambiente de estudo, de acesso à internet, dispositivos (computador, celular dentre outros), bem como a familiaridade de cada um têm em relação às ferramentas de ensino à distância” (UFG, 2020e, *on-line*).

<sup>139</sup> Antes das propostas serem levadas ao Consuni (instância deliberativa), são discutidas com o GT de Ensino, GT Geral do retorno presencial e com as unidades acadêmicas da UFG e o Cepae (UFG, 2021a, *on-line*).

proposta denominada de “Plano de Retomada Gradual das Atividades Presenciais”<sup>140</sup>. Seu principal objetivo, além de pensar a data de retomada das aulas presenciais com a garantia da biossegurança com os protocolos sanitários, foi também apresentar diretrizes, estratégias e ações que subsidiariam o enfrentamento dos desafios apresentados de retorno presencial. Ressalta-se que este GT foi essencial para pensar coletivamente entre as Unidades Acadêmicas, Unidades Acadêmicas Especiais e a Comissão de Educação Inclusiva do Centro de Ensino e Pesquisa Aplicada à Educação (Cepae) (UFG, 2021, *on-line*).

As configurações do Ensino remoto em 2020 e 2021 propiciaram a implantação do Programa Promover Andifes em que estudantes de graduação teriam a oportunidade de cursar, remotamente, disciplinas em qualquer uma das instituições federais de ensino superior parceiras dessa integração, a UFG foi uma das 12 instituições que fizeram parte deste projeto<sup>141</sup>. Excetuando as aulas, a UFG não deixou de atender a comunidade local com pesquisas de combate ao coronavírus, testagens em massa, vacinas e armazenamento, respiradores, entre outras ações pensadas para a proteção dos grupos minoritários: indígenas e quilombolas (UFG, 2022).

desde março de 2020, quando teve início a pandemia do novo coronavírus, a UFG tem desempenhado inúmeras ações para o enfrentamento da crise sanitária. Com ações que são desde a assistência social, com o UFG Solidária, passando pela criação de uma rede de laboratórios para testagem da população e a produção de milhares de equipamentos de proteção individual, a universidade tem retribuído a sociedade os investimentos recebidos (UFG, 2020d, *on-line*).

A seguir, apresentam-se as Resoluções que foram publicadas na UFG, desde a suspensão das atividades em 2020, seguindo os critérios de orientação da OMS, logo em seguida com o retorno do calendário acadêmico pelo ERE, em agosto de 2020, e posteriormente, em novembro de 2020, com a oferta de Atividades Práticas Emergenciais (APEs) com a retomada presencial, por adesão, de disciplinas práticas, bem como o retorno de modo híbrido, presencial ou remoto, em outubro de 2021, para que as aulas fossem garantidas no semestre de 2021/1.

---

<sup>140</sup> Disponível em:

[https://files.cercomp.ufg.br/weby/up/90/o/PLANO\\_DE\\_AMPLIA%C3%87%C3%83O\\_DA\\_RETOMADA\\_DA\\_S\\_ATIVIDADES\\_PRESENCIAIS\\_UFG.pdf](https://files.cercomp.ufg.br/weby/up/90/o/PLANO_DE_AMPLIA%C3%87%C3%83O_DA_RETOMADA_DA_S_ATIVIDADES_PRESENCIAIS_UFG.pdf). Acesso em: 19 fev. 2022.

<sup>141</sup> Universidade Federal do Rio Grande (FURG), Universidade Federal do Espírito Santo (UFES), Universidade Federal de Goiás (UFG), Universidade Federal do Maranhão (UFMA), Universidade Federal do Pará (UFPA), Universidade Federal Rural da Amazônia (UFRA), Universidade Federal do Rio Grande do Norte (UFRN), Universidade Federal do Sul da Bahia (UFSB), Universidade Federal de Santa Maria (UFSM), Universidade Federal de Uberlândia (UFU), Universidade Federal de Viçosa (UFV), Universidade de Brasília (UNB).

Quadro 2 - Resoluções do Consuni sobre o Ensino com relação à Covid-19

<b>Resoluções</b>	<b>Caput</b>
Nº 18, de 27 de março de 2020	Dispõe sobre a suspensão por tempo indeterminado, dos calendários acadêmicos 2020 do Centro de Ensino e Pesquisa Aplicada à Educação (CEPAE), dos cursos de graduação e de pós-graduação da Universidade Federal de Goiás (UFG), e dá outras providências.
Nº 18R, de 27 de março de 2020	Dispõe sobre a suspensão, por tempo indeterminado, dos calendários acadêmicos 2020 do Centro de Ensino e Pesquisa Aplicada à Educação (CEPAE), dos cursos de graduação e de pós-graduação da Universidade Federal de Goiás (UFG), e dá outras providências. (Reeditada com as alterações introduzidas pelas Resoluções CONSUNI Nº 19/2020, de 02/04/2020, e Nº 22/2020, de 22/05/2020).
Nº 19, de 02 de abril de 2020	Altera dispositivos da Resolução CONSUNI Nº 18/2020, que dispõe sobre a suspensão, por tempo indeterminado, dos calendários acadêmicos 2020 do Centro de Ensino e Pesquisa Aplicada à Educação (CEPAE), dos cursos de graduação e de pós-graduação da Universidade Federal de Goiás (UFG), e dá outras providências.
Nº 22, de 22 de maio de 2020	Altera dispositivos da Resolução CONSUNI Nº 18/2020, de 27 de março de 2020, que dispõe sobre a suspensão, por tempo indeterminado, dos calendários acadêmicos 2020 do Centro de Ensino e Pesquisa Aplicada à Educação (CEPAE), dos cursos de graduação e de pós-graduação da Universidade Federal de Goiás (UFG), e dá outras providências.
Nº 27, de 26 de junho de 2020	Regulamenta o empréstimo emergencial de equipamentos de informática aos discentes de educação básica, graduação e pós-graduação stricto sensu, durante o período excepcional de isolamento social, enquanto durar a situação de pandemia do novo coronavírus – Covid-19.
Nº 27R, de 26 de junho de 2020	Regulamenta o empréstimo emergencial de equipamentos de informática aos discentes de educação básica, graduação e pós-graduação stricto sensu, durante o período excepcional de isolamento social, enquanto durar a situação de pandemia do novo coronavírus - Covid-19. (Reeditada com as alterações introduzidas pelas Resoluções CONSUNI Nº 38/2020, de 26/08/2020 e nº 46/2020, de 28/08/2020).
Nº 33, de 14 de agosto de 2020	Franqueia regras do Regulamento Geral dos Cursos de Graduação - RGCG, aprovado pela Resolução CEPEC Nº 1557, de 1º/12/2017, enquanto durar a situação de pandemia do Novo Coronavírus e até nova deliberação.
Nº 34, de agosto de 2020	Aprova a Instrução Normativa CONSUNI Nº 01/2020 que dispõe sobre procedimentos relativos a todas as atividades escolares da educação básica e acadêmicas da graduação no modo de ensino remoto.
Nº 35, de 14 de agosto de 2020	Aprova o novo Calendário Acadêmico da Universidade Federal de Goiás, Regional Goiânia e Regional Goiás, para o ano letivo de 2020, revogando as resoluções CEPEC Nº 1663 e 1664, de 29 de novembro de 2019.
Nº 35R, de 14 de agosto de 2020	Aprova o novo Calendário Acadêmico da Universidade Federal de Goiás, Regional Goiânia e Regional Goiás, para o ano letivo de 2020, revogando as resoluções CEPEC Nº 1663 e 1664, de 29 de novembro de 2019 e demais disposições em contrário. (Redação dada pela Resolução CONSUNI nº 48/2020, de 25/09/2020).
Nº 38, de 26 de agosto de 2020	Altera dispositivos da Resolução CONSUNI nº 27/2020, que regulamenta o empréstimo emergencial de equipamentos de informática aos discentes de educação básica, graduação e pós-graduação stricto sensu durante o período excepcional de isolamento social, enquanto durar a situação de pandemia do novo coronavírus - Covid19.
Nº 46, de 28 de agosto de 2020	Altera dispositivos da Resolução CONSUNI nº 27/2020, que regulamenta o empréstimo emergencial de equipamentos de informática aos discentes de educação básica, graduação e pós-graduação stricto sensu durante o período excepcional de isolamento social, enquanto durar a situação de pandemia do novo coronavírus, Covid-19.

Nº 61, de 13 de novembro de 2020	Aprova a Instrução Normativa CONSUNI Nº 02/2020, que dispõe sobre os procedimentos relativos à retomada presencial das turmas parcialmente ou integralmente suspensas na forma de Atividades Práticas Emergenciais (APEs) e dá outras providências. (Com suas aplicações aos semestres letivos readequadas, prorrogadas através da Resolução CONSUNI nº 62/2020).
Nº 82, de 28 de maio de 2021	Aprova o Calendário da Educação Básica e da Graduação da Universidade Federal de Goiás, para o ano letivo de 2021.
Nº 90, de 1 de outubro de 2021	Dispõe sobre a ampliação segura e gradual das atividades escolares e acadêmicas presenciais da UFG, a partir do semestre de 2021/1, até nova deliberação do CONSUNI, revogando as Resoluções CONSUNI nos 34, 61 e 62, de 2020.
Nº 141, de 13 de maio de 2022	Dispõe sobre a retomada plena das atividades presenciais de Ensino, Pesquisa e Extensão na UFG e revoga a Resolução CONSUNI/UFG Nº 90, de 1º/10/2021.

Fonte: Elaborada pela autora a partir de dados do site oficial da UFG ao longo do ano de 2021. Disponível em: <https://www.ufg.br/n/63397-resolucoes>

Nota-se que a UFG foi acompanhando o movimento de acordo com a dinâmica da pandemia, conforme o Plano Nacional de Operacionalização da vacinação contra a COVID-19 vacinal, tendo em vista a diversidade nacional, principalmente de estudantes, bem como o movimento diante das discussões feitas pela Associação Nacional dos Dirigentes das Instituições Federais de Ensino Superior (Andifes)<sup>142</sup>, especialmente em relação ao retorno às aulas presenciais somente a partir da segurança sanitária.

Assim, na direção do movimento da maioria das universidades públicas, para além das questões administrativas e de ensino-aprendizagem a UFG estabeleceu como prioridade o *Plano Emergencial de Conectividade (PEC)*, que tem como objetivo contribuir com o acesso de estudantes, em condição de privação de renda, à internet e a equipamentos de informática, de modo a permitir o uso das TDICs em atividades acadêmicas de caráter remoto.

Foi publicado um estudo<sup>143</sup> desenvolvido pelo Observatório do Estado Social Brasileiro (OBSERVATÓRIO, 2022) que avalia as condições dos universitários no ensino remoto emergencial e as condições de vulnerabilidade, em síntese os determinantes estruturais de desigualdade entre os discentes são:

- Dos 2.106 discentes que responderam ao questionário da pesquisa, 57,3% declararam-se mulheres (mais da metade), entre as quais 61,27% informaram conviver com

<sup>142</sup> O reitor da Universidade Federal de Goiás (UFG), Edward Madureira, é presidente da Associação Nacional dos Dirigentes das Instituições Federais de Ensino Superior (Andifes).

<sup>143</sup> A pesquisa foi realizada por um questionário com 49 questões por meio de um formulário eletrônico, mediado pela ferramenta *googledocs* para os discentes da UFG. O questionário foi disponibilizado entre os dias 05/08/2021 e 30/08/2021, atingindo 2.106 discentes, o que representou, considerando a consulta ao Análise-UFG (UFG, 2021), 9,54% dos discentes matriculados (OBSERVATÓRIO, 2022).

idosos e/ou crianças que demandam cuidado, sendo 50,09% mulheres negras e pardas, o que apresenta mais uma vez o sobretrabalho para as mulheres e a desigualdade de gênero interrelacionada com a racial;

- Do percentual de estudantes que declararam trabalhar (46,7%), 82,4% responderam ser de forma presencial mesmo com os riscos da pandemia da Covid-19, logo impacta diretamente na defesa do isolamento social apenas para aqueles que possuíam tais condições de se manter em trabalho remoto, ou seja, ao mesmo tempo que trabalhavam presencialmente participavam das aulas remotas;
- Acerca da redução da renda domiciliar 67,6% declararam, no qual o maior índice de 51,16% foi na faixa de até 2 salários mínimos, 4,72% na faixa de 6 até 10 salários mínimos e 3,56% acima de 10 salários mínimos;
- Destes 2.106 discentes, 53,3% declararam que alguém no domicílio recebeu o Auxílio Emergencial do Governo Federal.

Ainda nesta pesquisa (OBSERVATÓRIO, 2022) observou os aspectos relacionados a conectividade e ensino, visto que o espaço de ensino-aprendizagem feito nas estruturas da universidade foi transferido para o ambiente domiciliar/familiar:

- Do percentual de discente que residem em domicílio em que a queda de energia e/ou internet ocorreu foi de 15,5% houve queda toda semana, 30,01% declararam ser comum a ocorrência;
- Sobre as condições de infraestrutura domiciliar para o Ensino Remoto Emergencial (ERE), sendo mesa, cadeira, iluminação e conforto térmico, 46% declararam ser parcialmente adequadas, 13,6% insuficientes e 40,4% adequadas, no qual a pesquisa apresentou que a população indígena e preta foi a que mais declarou não ter condições suficientes para o ERE;
- Sobre os espaços para as atividades do ERE, 64% alegaram possuir algum espaço individual (quarto, sala, escritório entre outros) e 36% indicaram utilizar espaços compartilhados;
- Em relação aos meios de equipamentos para participar do ERE, 34,7% responderam participar frequentemente por meio do celular, um dado essencial para entender as condições de acesso, com limites visuais e de construção da aprendizagem pelo ERE, sendo que parte dos docentes utilizam de aula expositiva por meio de slides.

Esta afirmação se confirma quando apenas 13,94%<sup>144</sup> dos discentes que utilizam este equipamento consideram aula expositiva com slide mais eficientes nas aulas síncronas;

- Sobre um dos motivos para não abertura das câmeras nas aulas síncronas, por percentual 54,51% apontaram como outros, 20,92% apresentaram como limitações de infraestrutura domiciliar; 18,52% não concorda com a exposição ambiente privado e 6,10% estava frequentando as aulas síncronas no ambiente de trabalho;

Além desses indicativos sobre o ERE na UFG, houve a avaliação sobre a prejudicialidade no processo de ensino-aprendizagem, no qual:

41,81% dos respondentes indicou que prejudicou pouco e 39,68% prejudicou muito, o que significa que, de algum modo, 81,49% admitem que foram, de algum modo, prejudicados. Daqueles 39,68% que indicaram que foram muito prejudicados, 56,72% estudam no integral, seguidos do matutino com 25,74% (OBSERVATÓRIO, 2022, p.32).

A partir da perspectiva crítica de que há imensos limites na prática do ERE, cujo objetivo era adaptar as atividades do ensino presencial no remoto, 81,49% de respondentes da pesquisa (OBSERVATÓRIO, 2022) admitiram que foram, de algum modo, prejudicados. Farage (2021) também problematiza que as aulas nessa modalidade “não devem ser classificadas como aulas, dado o esvaziamento do sentido do processo de ensino-aprendizagem que norteia os processos educativos” (FARAGE, 2021, p. 57). Sendo assim, segundo os dados explicitados, mesmo que a universidade, diante dessa nova realidade de implantação do ERE, tenha se empenhado na busca da estruturação do ensino de qualidade no contexto das telas, essa modalidade esvaziou o processo e a qualidade de construção do conhecimento e interação social.

Articulada à estrutura metodológica de ensino-aprendizagem é essencial a efetividade interrelacionada da Política de inclusão e da Assistência Estudantil, para além do suporte financeiro, que sempre foi fundamental para que os estudantes com menor poder aquisitivo não evadissem do curso. Assim, no tópico 3.4 será abordado a política de assistência estudantil na UFG, bem como apresentará as ações e estratégias, sendo um deles o *Plano Emergencial de Conectividade (PEC)*, de modo a contribuir com a permanência dos estudantes considerando os seus desafios de efetivação no contexto da pandemia da Covid-19, de cortes orçamentários,

---

<sup>144</sup> Segundo os discentes que afirmaram participar do ERE pelo celular, a atividade mais eficiente nas aulas síncronas: 77,95% consistiam em aula expositiva com o professor; 5,41% aula expositiva com convidados; 1,56% apresentação de filmes e vídeos (OBSERVATÓRIO, 2022).

bem como será tratado de que modo a assistência estudantil fomentou a permanência de estudantes ingressantes em 2020 e 2021, a partir de dados sobre a inserção nas bolsas/auxílios estudantis.

### 3.4 Desafios da Política de Assistência Estudantil na UFG no contexto da pandemia

Como mencionado no capítulo 2<sup>145</sup>, concomitante a pandemia o contexto do retorno do calendário acadêmico por meio do Ensino Remoto Emergencial (ERE) levou as universidades públicas a pensarem sobre a democratização do ensino, tendo em vista a diversidade e singularidades sociais, econômicas e de classe dos/as estudantes, especialmente da UFG, como exposto no item 2.3. Logo, para estudantes que não têm acesso à internet e/ou a equipamentos de informática para assistir às aulas foi criado o *Plano Emergencial de Conectividade (PEC)*, que abrange o Plano de Dados, Empréstimo Emergencial de Equipamentos de Informática e Aquisição de Equipamentos de Informática (UFG, 2020).

A princípio, a UFG estruturou o empréstimo de equipamentos pelas Unidades Acadêmicas. Como a quantidade era pouca em vista da demanda apresentada pelos estudantes, e parte dos estudantes não são da Região Metropolitana de Goiânia (RMG)<sup>146</sup>, a UFG foi mobilizada e mobilizou a sociedade em geral. Neste sentido, a Associação de Egressos e Egressas<sup>147</sup> da UFG, a Reitoria da UFG, instituições parceiras fizeram parte da campanha chamada “UFGID”, cujo objetivo foi “contribuir com equipamentos eletrônicos ou doações financeiras para a disponibilização de cerca de 5 mil computadores e tablets que possam atender às necessidades educacionais de grande parte dos estudantes da UFG durante a pandemia” (UFG, 2020d, *on-line*).

Esta campanha foi essencial para amenizar as desigualdades de acesso digital de estudantes que possuem baixa condição socioeconômica, além de proporcionar um novo formato às universidades com o investimento à inclusão digital que é parte das ações do Pnaes, embora não seja, por si só, suficiente para garantir a qualidade do ensino pelo novo formato. Além disso, as doações para a campanha contemplaram diferentes equipamentos (*notebook*,

---

<sup>145</sup> Item 2.3 sobre UFG e o ensino remoto.

<sup>146</sup> De acordo com a Lei complementar nº 149, de 15 de maio de 2019, a RMG “[...] é compreendida pelos Municípios de Goiânia, Abadia de Goiás, Aparecida de Goiânia, Aragoiânia, Bela Vista de Goiás, Bonfinópolis, Brazabrantes, Caldazinha, Caturai, Goianópolis, Goianira, Guapó, Hidrolândia, Inhumas, Nerópolis, Nova Veneza, Santa Bárbara de Goiás, Santo Antônio de Goiás, Senador Canedo, Terezópolis de Goiás e Trindade”.

<sup>147</sup> A fundação da entidade ocorreu no dia 23/06/2020, realizada em assembleia virtual sob o contexto pandêmico. A Associação foi construída no sentido de “desenvolver iniciativas de apoio à UFG e à comunidade acadêmica [...]. a primeira campanha da entidade será para arrecadação de computadores a serem doados para alunos carentes, como um apoio para participação dos estudantes em atividades de ensino remoto” (UFG, 2020b, *on-line*).

*desktop* ou *tablet*), no qual foi feito sorteios eletrônicos por lotes, à medida que chegava, para determinar o que seria doado para cada estudante.

A seguir, apresenta-se a relação geral de pessoas contempladas pelo UFGID, com algum equipamento de informática (*notebook*, *desktop*, *tablet* ou celular). Até o momento (maio de 2022), foram doados 412 equipamentos e 468 estão sob empréstimo:

Tabela 10 - Total de estudantes da UFG contemplados pela campanha UFGID

<b>Equipamentos</b>	<b>Quantidade de estudantes contemplados</b>
Doação	412
Empréstimo	468
<b>TOTAL</b>	<b>880</b>

Fonte: Elaborado pela autora a partir de dados solicitados pela DAE.

Outra forma de atendimento na PEC UFG foi a ajuda de custo que visou contribuir para aquisição de equipamentos de informática com repasse financeiro único por estudante contemplado no valor de R\$ 500,00 (PEC 500)<sup>148</sup>, a demanda foi contínua durante o ano de 2020, ou seja, o trâmite de solicitação era mensal para que os/as estudantes pudessem solicitar. Além da concessão de equipamentos, foi necessário incrementar a inclusão digital por meio do acesso à internet.

Antes que o Projeto de distribuição de chips pelo MEC fosse implementado o calendário acadêmico retornou, uma das estratégias utilizadas na UFG foi a concessão de Plano de Dados, inicialmente com repasse mensal de R\$ 50,00 após amplo debate sobre o valor este foi ampliado para R\$ 100,00. Ressalta-se que mesmo pressionado pelas instituições de ensino públicas, o Ministério da Educação (MEC) implantou com morosidade o Projeto Alunos Conectados que é conduzida pela Rede Nacional de Ensino e Pesquisa (RNP)

O projeto vigente, inicialmente até junho de 2022, atende aos estudantes classificados no art. 5º do Decreto nº 7.234/2010, que dispõe sobre o Programa Nacional de Assistência Estudantil (Pnaes), com renda familiar *per capita* de até um salário mínimo e meio. O limite de alunos atendidos por Instituição de Ensino Superior (IES) é definido pelo MEC, em acordo com a IES, e comunicado à RNP. Essa iniciativa é uma das ações emergenciais de educação, pesquisa e assistência ao ensino do governo federal, em apoio ao enfrentamento da pandemia de Covid-19, que permite que os alunos das Ifes e IFs elegíveis à iniciativa acessem o conteúdo das aulas de forma remota, o que também contribui para democratizar o acesso à educação superior, profissional e tecnológica pública brasileiras, impulsionando a inclusão digital e na

<sup>148</sup> Disponibilizado por meio do Edital contínuo PRAE/UFG nº 149/2020, de 06 de julho de 2020.

diminuição das desigualdades no acesso às Tecnologias de Informação e Comunicação (TIC) (RNP, 2022, *on-line*)

Foram distribuídos, até dezembro de 2021, 162.031 chips entre 101 instituições de ensino, como os Institutos federais, CEFET, CPII e universidades federais. Na UFG foi concedido 1500 chips, sendo que 602 chips estão ativos. (RNP, 2022, *on-line*). Este Projeto:

fornece e monitora pacotes de dados móveis, utilizando como padrão o pacote de 20 GB mensais, para alunos em condição de vulnerabilidade socioeconômica das Instituições Federais de Ensino Superior (IFES), vinculados à Secretaria de Educação Superior (SESU), e da Rede Federal de Educação Profissional, Ciência e Tecnologia (RFEPCT), vinculados à Secretaria de Educação Profissional e Tecnológica (SETEC), ambas secretarias do MEC, para desenvolvimento de suas atividades acadêmicas, fora do campus de sua instituição de ensino, no contexto da pandemia do Covid-19. (RNP, 2022, *on-line*).

Destaca-se que, mesmo com o calendário acadêmico suspenso a Pró-Reitoria de Assuntos Estudantis (PRAE) decidiu manter o pagamento das bolsas de assistência ao estudante, bem como estabeleceu ações relacionadas aos programas e serviços de Assistência Estudantil para estudantes da UFG no período pandêmico e de retorno pelo ERE.

A alimentação é uma das prioridades da PRAE e com o fechamento do Restaurante Universitário (RU) na pandemia, em segundo momento<sup>149</sup>, a PRAE estabeleceu atendimento por meio de repasse financeiro (R\$ 250,00)<sup>150</sup> para estudantes que já eram isentos na alimentação do RU, moradores das Casas de Estudantes (CEU's) e bolsistas do programa Acolhe<sup>151</sup>, independente do consumo. Logo em seguida, diante do contexto social, político e econômico e da pressão vinda da comunidade estudantil, a Bolsa Alimentação Emergencial foi estendida para estudantes do Pronera do curso de Agronomia<sup>152</sup>.

No ano de 2021 com um novo contexto de oferta de disciplinas práticas presenciais na modalidade de APÊs, bem como considerando a realidade dos povos indígenas e quilombolas na realidade pandêmica e que ingressam nos cursos de ensino superior, a Portaria nº 08/2021

---

<sup>149</sup> Com o fechamento do RU, no primeiro momento, a PRAE forneceu por meio de marmitas da empresa Nutrir, responsável naquela época pela prestação de serviços de alimentação e nutrição, aos moradores das Casas de Estudantes Universitários, bem como por demandas espontâneas de quem procurasse a PRAE justificando a necessidade das refeições com a distribuição de marmitas.

<sup>150</sup> Portaria Sei nº 6, de 23 de março de 2020. Disponível em: <https://prae.ufg.br/p/31957-portarias-2020>.

<sup>151</sup> Busca contribuir para a redução dos riscos de evasão relacionados à condição de baixa renda, favorecendo a permanência e o desempenho acadêmico do estudante calouro **[ingressantes]**, regularmente matriculado na Universidade Federal de Goiás – UFG, Regional Goiânia, em primeira matrícula e primeiro curso de graduação. (UFG, 2020, grifo nosso)

<sup>152</sup> Regulamentado pela Portaria nº 09, de 17 de abril de 2020. Disponível em: [https://files.cercomp.ufg.br/weby/up/93/o/SEI\\_UFG\\_09\\_-\\_1283635\\_-\\_PORTARIA\\_SEI.pdf](https://files.cercomp.ufg.br/weby/up/93/o/SEI_UFG_09_-_1283635_-_PORTARIA_SEI.pdf)

entrou em vigor com a inserção de mais dois públicos de estudantes que poderiam solicitar a Bolsa Emergencial de Alimentação, sendo estudantes em Atividade Prática Emergencial em 2021 ou Programa UFG Incluir ou da Educação Intercultural. Logo, esta Bolsa de caráter Emergencial, se tornou de fluxo mensal contínuo para os/as estudantes solicitarem, atendendo os critérios de elegibilidade da Portaria<sup>153</sup>. Esta Bolsa de Alimentação Emergencial, cujo valor foi atualizado para R\$ 300,00, encerrou-se em março de 2022 devido ao retorno do RU e do controle pandêmico com a vacinação.

Nos anos de 2020 e 2021, as principais bolsas ofertadas pela PRAE foram: Alimentação, Moradia Estudantil (*Bolsa Moradia e Vaga na CEU*), *Bolsa permanência/ Apoio Pedagógico*. De acordo com os Relatórios da Gestão PRAE de 2020 (PRAE, 2020) e dos resultados de editais publicados no site da PRAE em 2020<sup>154</sup> (Editais: n° 04/2020; n° 134/2020; n° 149/2020, Mobilidade PME – CEU para *Bolsa Moradia e Acolhe*) e 2021<sup>155</sup> (Editais: n° 83/2021; n° 93/2021; n° 95/2021; n° 191/2021; n° 250/2021; n° 279/2021; n° 439/2021, Mobilidade PME e *Acolhe*), a quantidade de contemplados por Bolsas e Programas são:

Tabela 11 - Relação de contemplados com Bolsas/Programas da Assistência Estudantil da UFG em 2020

BOLSAS	CONTEMPLADOS/AS			
	EDITAIS	2020	EDITAIS	2021
Isenção no Ru	n° 04 de 06 de	309	-	-
Bolsa alimentação- Ap <sup>a</sup> de Goiânia	março	13	n° 191 de 23 de	6
Vaga na CEU		57	julho	59
Bolsa Moradia	n° 134 de 20 de	43		86
Mobilidade PME – CEU para Bolsa Moradia	junho	10	n° 151 de 24 de	10
			março	

<sup>153</sup> Os critérios de elegibilidade de estudantes estabelecidos na primeira portaria (n° 6/2020) que regulamenta a Bolsa Emergencial de Alimentação não contemplou a maioria dos estudantes isentos para alimentação, inseridos em Editais anteriores, já que o critério de elegibilidade era uma média de utilização do RU igual ou superior a 20 grandes refeições (almoço e jantar). A PRAE decidiu ofertar por meio de Edital com a justificativa de que o/a estudante deveria manifestar interesse de recebimento. O Edital n° 07/2020 manteve os critérios de elegibilidade com acréscimo do direito de justificativa do estudante do porquê não atingiu a média de 20 refeições nos meses estabelecidos na Portaria (setembro, outubro e novembro de 2019). No entanto, devido ao grande número de inscrições “a PRAE recebeu 1649 solicitações, que englobou estudantes graduandos não isentos, pós-graduandos, estudantes do ensino médio e de pessoas sem qualquer vínculo com a universidade. O desafio em analisar tantos pedidos, num curto prazo de tempo, por se tratar de um atendimento emergencial, e a ausência de inscrição de muitos estudantes por inúmeras dificuldades (comunicação, falta de acesso a internet) fez com que se retornasse ao atendimento automático dos que estavam no perfil estabelecido” (PRAE, 2020, p. 101). Optou-se por ofertar a Bolsa Emergencial de Alimentação por meio da Portaria n° 09/2020 com recorte prioritário de renda igual ou inferior a um salário mínimo vigente, não podendo ultrapassar o critério de renda mensal bruta familiar do Pnaes de até 1,5 salário mínimo vigente.

<sup>154</sup> Disponível em: <https://prae.ufg.br/p/31860-editais-2020>.

<sup>155</sup> Disponível em: <https://prae.ufg.br/p/37177-editais-2021>.

Mobilidade PME – Bolsa Moradia para CEU	-	-		3
Bolsa Permanência Pnaes-Regional Goiânia/Apoio pedagógico	nº 134 de 20 de junho	200	nº 191 de 23 de julho	174
PEC 500	nº 149 de 06 de julho	782	-	-
Bolsa Emergencial de Alimentação	Portaria nº 09 de 17 de abril	1140	Portaria nº 08/2021	278
Bolsa Canguru	-	-	nº 191 de 23 de julho	36
PADarq	-	-	nº 95 de 12 de março	14
PIOdont	-	-	nº 93 de 12 de março; nº 279 de 04 de agosto	23
Esporte e Lazer	-	-	nº 83 de 08 de março; nº 250 de 21 de julho; nº 439 de 22 de novembro	11
Acolhe	nº 02 de 14 de fevereiro; nº 06 de 09 de março; nº 180 de 26 de agosto	234	nº 189 de 28 de junho; nº 380 de 11 de novembro	256
<b>TOTAL</b>		<b>2788</b>		<b>956</b>

Fontes: Elaborado pela autora, a partir de dados do Relatório Gestão PRAE 2020 (PRAE, 2020), Editais e Resultados do Site oficial da PRAE. Disponível em: <https://prae.ufg.br/p/31860-editais-2020> e <https://prae.ufg.br/p/37177-editais-2021>.

Se antes da pandemia o perfil de renda familiar discente constituía mais de 70% de estudantes com renda de até 1,5 salário mínimo, durante a pandemia provavelmente este índice aumentou devido ao empobrecimento da classe trabalhadora, desemprego, redução de horas de trabalho entre outros fatores vivenciados pela ofensiva da crise capitalista e particularidades do capitalismo dependente no Brasil, somados ao contexto de pandemia de Covid-19.

Consoante a conjuntura sociopolítica, somaram-se ataques às universidades públicas federais, realizados por parte da elite local e seu governo vigente. Atrelado com o que prevê a

Emenda Constitucional nº 95, desde abril de 2019 as Ifes vem sofrendo com contingenciamentos, bloqueios e cortes orçamentários, o que afeta não só as atividades discricionárias das universidades, como também a política de assistência estudantil, por se constituir historicamente como uma política focalizada e seletiva, e diante da redução orçamentária, torna-se ainda mais restrita em relação ao quantitativo de estudantes atendidos com baixa condição socioeconômica e à qualidade dos serviços ofertados pela assistência estudantil da UFG.

O MEC bloqueou 2,4 bilhões de reais em abril de 2019, com a justificativa de ter atingido somente 3,4% do orçamento total das universidades, bem como ser meramente “operacional, técnico e isonômico para todas as universidades e institutos, em decorrência da restrição orçamentária imposta a toda Administração Pública Federal por meio do Decreto nº 9.741, de 28 de março de 2019, e da Portaria nº 144, de 2 de maio de 2019” (MEC, 2019, *on-line*). Mas, os desafios vivenciados pelas universidades, por exemplo, a diminuição da “[...] frota de transporte, tiveram dificuldades para arcar com contas de energia, serviços de limpeza e até hospitais universitários” (GUIA DO ESTUDANTE, 2019, *on-line*) no ano de 2019, sendo bem diferente da redução interpretada pelo MEC, já que comprometeu 30% da verba discricionária de todas as universidades federais<sup>156</sup>. Cabe dizer que o MEC anunciou a liberação do orçamento somente em outubro do mesmo ano.

Em 2020 a precarização da educação não poderia ser diferente com um corte de R\$ 19,6 bilhões em comparação à 2019, o orçamento foi de apenas R\$ 103,1 bilhões para a educação básica e superior (BRASIL, 2020b, *on-line*). A seguir, percebe-se o decréscimo orçamentário para a política de educação:

Tabela 12 - Orçamento do Ministério da Educação em bilhões

	2015	2016	2017	2018	2019	2020	2021
Previsão	174,4	158,2	140,84	139,91	149,74	142,11	145,70
Execução	114,9	129,9	126,22	120,22	119,77	114,25	90,29

Fonte: Elaborada pela autora a partir da Lei Orçamentária Anual (LOA) de 2015, 2016, 2017, 2018, 2019, 2020 e 2021. Disponível em: <https://www.portaltransparencia.gov.br/orgaos-superiores/26000?ano=>

Estes valores mostram a discrepância, em especial em 2020 com a execução de apenas 114,25 bilhões sendo mais baixo em comparação ao ano de 2015. A previsão orçamentária para

<sup>156</sup> “Depois da forte repercussão gerada pelo bloqueio de 30% das verbas destinadas à Universidade de Brasília (UnB), à Universidade Federal Fluminense (UFF) e à Universidade Federal da Bahia (Ufba), o MEC anunciou na noite de terça-feira (30) que o corte seria, na verdade, para todas as universidades e institutos federais do Brasil” (GUIA DO ESTUDANTE, 2019, *on-line*).

2021 foi o cenário mais amedrontador com o anúncio do MEC sobre um corte de 18,2% em relação ao orçamento aprovado em 2020 (G1 PE, 2020, *on-line*), o que atingiu diretamente o Pnaes nas universidades federais.

Ainda neste contexto de redução, cortes e congelamentos orçamentários, a PRAE convocou os estudantes contemplados com alguma bolsa (atendimento direto e/ou indireto) da assistência estudantil da UFG, no final de 2020, para uma atualização cadastral<sup>157</sup>, sob a prerrogativa de substituição dos arquivos físicos pelo digital pela adesão do Cadastro Único no módulo de Assistência ao Estudante do Sigaa<sup>158</sup>, e principalmente pela pressão vinda do MEC e CGU de maior controle “na verificação do cumprimento de critérios de entrada e permanência de estudantes no programa” (MEC, 2019a, *on-line*). Ademais:

Diante de um conjunto de fatores que envolvem maior controle sobre os estudantes bolsistas atendidos pelo recurso do Pnaes, o cenário da Regional Goiânia que nos últimos 10 anos não realizou um recadastramento, a informatização das solicitações de vagas nos programas pela implantação do Módulo de Assistência ao Estudante no SIGAA em 2018 (quando houve a transferência das fichas físicas para digitais), bem como a exigência de órgãos de controle (como CGU e o próprio MEC), por dados mais atuais dos estudantes que são atendidos, foi inevitável que a PRAE realizasse uma convocação para atualização cadastral dos bolsistas, cujo objetivo consistia, a princípio, em identificar a atual condição socioeconômica dos estudantes (PRAE, 2020, p.103-104).

Ressalta-se que a contraposição para quem foi convocado e não aderisse ao Cadastro único no Sigaa até a data estipulada pela portaria, os atendimentos realizados pela PRAE seriam suspensos temporariamente, com mais uma nova data para aderir ao Cadastro único; passada esta data, os atendimentos ao estudante seriam cancelados definitivamente.

Até o momento (junho/2022), a PRAE não divulgou uma avaliação concisa sobre a efetividade da atualização cadastral e os rebatimentos de fazer uma substituição para arquivos digitais diante de uma pandemia de Covid-19, com estudantes longe das universidades, no quesito estrutura física, em um contexto de ERE, bem como se a hipótese baseada no senso comum se estudantes bolsistas mudam consideravelmente sua realidade socioeconômica, que os retiram do perfil de atendimento do Pnaes, já que os desafios são:

---

<sup>157</sup> Regulamentado pela Portaria nº 20, de 01 de outubro de 2020 (PRAE/UFG, 2020, *on-line*).

<sup>158</sup> “O Módulo de Assistência ao Estudante no Sistema Integrado de Gestão de Atividades Acadêmicas (SIGAA), implantado em 2018, constitui-se hoje em uma importante ferramenta de trabalho dos assistentes sociais da CSS. O sistema permite aos profissionais realizarem a análise socioeconômica de forma informatizada, atendendo a todas as etapas dos editais- inscrição, recursos e resultados, bem como permite o registro dos atendimentos e o acompanhamento do histórico de cada estudante, conforme as solicitações de bolsas (PRAE, 2020, p.115).

[...] expressos das mais diferentes formas, seja no ambiente domiciliar para o acompanhamento das aulas remotas, seja nas condições de retorno para as aulas presenciais, o que supõe deslocamento, seja na conciliação de trabalho e estudos, na manutenção de necessidades como moradia, alimentação, aquisição de materiais didático e, ainda, na preservação da saúde física e mental de cada um (OBSERVATÓRIO, 2022, p.5).

Ainda, logo em seguida a atualização cadastral, atrelado ao projeto de desmonte do ensino superior público, como estratégia de adequação e gerência à previsão orçamentária de 2021 com apenas 1/18 avos de 40% do orçamento liberado para as universidades, tendo como respaldo o Ofício-Circular nº 16/2019 acerca das recomendações advindo do MEC, a PRAE regulamentou seus programas/ bolsas estudantis com critérios de elegibilidade, diferenciando os atendimentos realizados em: direto e indireto. Considera-se como direto, todo repasse financeiro, e indireto, quando não há repasse financeiro direto ao estudante, como a isenção no Restaurante Universitário (RU) e vaga na Casa de Estudantes (CEUS) (PRAE, 2021, *on-line*)<sup>159</sup>.

Esta mesma portaria traz um movimento inédito de atendimentos na PRAE com o fim da cumulatividade de bolsas (atendimento direto) da assistência estudantil por estudante, “cada estudante só pode receber atendimento direto em uma única modalidade, sem cumulatividade”<sup>160</sup> (PRAE, 2021, *on-line*). Pelo total de estudantes contemplados conforme Tabela 11, observa-se que a redução orçamentária de 2021 (Tabela 12) atingiu diretamente a assistência estudantil da UFG<sup>161</sup>, no qual a PRAE passa a entender cada estudante com perfil socioeconômica com apenas uma bolsa/programa em pecúnia, salvo exceções.

Neste caos conjuntural, mas com mobilização estudantil, principalmente, com pautas reivindicativas de luta a favor da vacina, contra os cortes na educação e denunciando a situação de desigualdade social e crise sanitária do país, a UNE em conjunto com os DCEs das Universidades federais foram as ruas com a campanha de reivindicação de “Vida, pão, vacina e educação”. Essa barbárie que persegue as universidades públicas e atinge principalmente a permanência de estudantes com menor recurso socioeconômico foi vivenciada no ano de 2021 com afinco, porque além de terem que lutar literalmente pela sobrevivência, os estudantes foram as ruas ou se mobilizaram digitalmente a favor do direito à vacina contra Covid-19,

<sup>159</sup> Portaria PRAE nº 02/2021. Disponível em: <https://prae.ufg.br/p/36990-portarias-2021>. Acesso em: 25 jun. 2022.

<sup>160</sup> Conforme art. 6º da Portaria PRAE nº 02/2021.

<sup>161</sup> O DCE juntamente com os CAs e Das convocou reuniões, em especial o Conselho de Entidades de Base (CEB) para tratar sobre o direcionamento da assistência estudantil da UFG e lançou uma nota contrária as portarias da PRAE, bem como sua posição de indignação: “nada que justifique a posição da universidade em cortar, extinguir e reduzir os programas de assistência estudantil. Uma posição entreguista e anti-resistência contra esse governo. É isto que os fascistas e neoliberais querem: educação só se for para as elites” (DCE UFG, 2021, *on-line*).

contra o maior corte orçamentário e limites dos programas da Assistência Estudantil da UFG, com a não cumulatividade.

Uma conquista significativa do movimento estudantil em diálogo com a reitoria da UFG e PRAE foi a Bolsa Canguru<sup>162</sup>, destinada para pais e mães estudantes da UFG com crianças menores de 5 anos de idade, podendo acumular com outras Bolsas da PRAE; logo, quem teve essa bolsa cancelada foi reativada.

Destaca-se que, com a não cumulatividade de atendimentos diretos, a PRAE conseguiu ampliar a quantidade de estudantes contemplados com a Assistência Estudantil, embora seja fundamental o crescimento do acesso em números absolutos de atendidos, a luta pela democratização não ocorre em seu sentido integral, visto que construir mecanismos para o acesso é parte importante, mas não suficiente à garantia do direito à educação superior.

Um avanço histórico, diante tantos retrocessos, foi o reajuste no valor das bolsas/programas de assistência estudantil na UFG, em 2021 que ocorreu conforme a disponibilização orçamentária de repasse do MEC, no qual ficou estipulado o ajuste, de acordo com a realidade, pela Portaria nº 31, de 16 de setembro de 2021 (PRAE UFG, 2021, *on-line*).

Neste contexto atípico, os ingressantes tanto no ano de 2020 quanto no ano de 2021 vivenciaram a universidade de uma outra forma, arraigado das críticas já colocadas pelo ERE nesta pesquisa, já que “[...] o "aluno novo" consegue ter acesso ao ensino superior, mas tem inúmeras dificuldades para manter-se nesse segmento respondendo às expectativas de sucesso acadêmicos. Então, é importante refletir que este “aluno novo” torna-se, simbolicamente, "excluído", após ter sido "incluído" (ALMEIDA *et al*, 2012, p. 906-907).

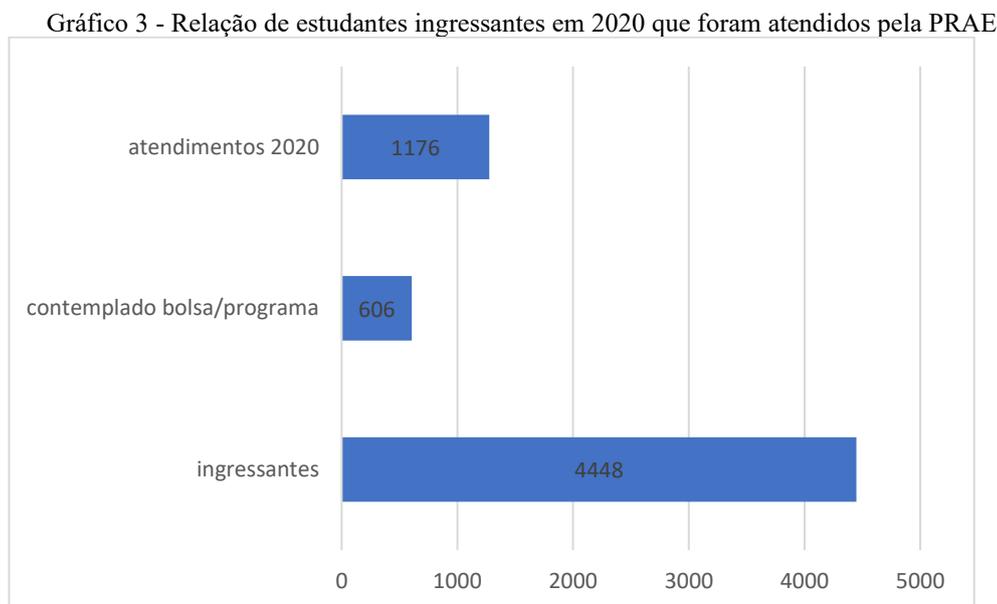
A partir dos dados obtidos pela DISA PRAE no dia 02 de fevereiro de 2022 (DISA PRAE, 2022) pode-se analisar se as ações e programas/bolsas da Assistência Estudantil assumidas durante a pandemia da Covid-19 na Universidade Federal de Goiás (UFG) – Regional Goiânia (Campus Colemar Natal e Silva, Campus Samambaia, Campus Aparecida de Goiânia), no contexto de Ensino Remoto Emergencial (ERE), contribuíram para a permanência de estudantes que ingressaram em 2020 e 2021 na referida IES.

Com 4448 matrículas registradas em 2020, 3842 ingressantes deste ano não foram atendidos pela assistência estudantil da UFG. E em torno de 606 pessoas foram atendidas (DISA PRAE, 2022). Como em 2020 ainda o critério da não cumulatividade de bolsas não existia, compreende-se que houve 1176 atendimentos nas bolsas/programas da PRAE de ingressantes de 2020, em que o estudante foi atendido em mais de uma bolsa. Por exemplo, neste ano, um

---

<sup>162</sup> Regulamentado pela Portaria sei nº 13, de 05 de abril de 2021 (PRAE, 2021a, *on-line*).

estudante poderia receber a *Bolsa Emergencial de Alimentação* (R\$ 300,00), mais a *Bolsa Permanência Pnaes* (R\$ 400,00) e a *Bolsa Moradia* (R\$ 500,00). A seguir, apresenta-se a relação de estudantes que ingressaram em 2020 e que foram contemplados em alguma/a bolsa/auxílio da assistência estudantil da UFG:



Fonte: Elaborado pela autora a partir dos dados solicitados na DISA PRAE, 2022.

A forma de ingresso na UFG dos estudantes ingressantes em 2020 e atendidos pelas bolsas/auxílios na PRAE compreende: A) 85 são do UFGInclui, sendo 47 indígenas e 38 quilombolas; B) 45 são do processo de Preenchimento de vagas remanescentes. Pelo processo seletivo pelo Sistema de Seleção Unificada (SiSU): C) 79 estudantes ingressaram por Ampla Concorrência (AC); D) 122 são da modalidade RI<sup>163</sup>; E) 13 são da modalidade RI-cD<sup>164</sup>; F) 196 são da modalidade RI-PPI<sup>165</sup>; G) 8 são da modalidade RI-PPI-cD<sup>166</sup>; H) 11 são RS<sup>167</sup>; I) 2 são

<sup>163</sup> Renda familiar bruta igual ou inferior a 1,5 (um e meio) salário-mínimo *per capita* (CENTRO DE SELEÇÃO UFG, 2022a, p.3).

<sup>164</sup> Renda familiar bruta igual ou inferior a 1,5 (um e meio) salário-mínimo *per capita* e que seja Pessoa com Deficiência (CENTRO DE SELEÇÃO UFG, 2022a, p.3).

<sup>165</sup> Renda familiar bruta igual ou inferior a 1,5 (um e meio) salário-mínimo *per capita* que se autodeclarar Preto, Pardo ou Indígena (CENTRO DE SELEÇÃO UFG, 2022a, p.3).

<sup>166</sup> Renda familiar bruta igual ou inferior a 1,5 (um e meio) salário-mínimo *per capita* que se autodeclarar Preto, Pardo ou Indígena e que seja Pessoa com Deficiência (CENTRO DE SELEÇÃO UFG, 2022a, p.3).

<sup>167</sup> Renda familiar bruta superior a 1,5 (um e meio) salário- mínimo *per capita* (CENTRO DE SELEÇÃO UFG, 2022a, p.3).

da modalidade RS-Cd<sup>168</sup>; J) 29 ingressaram pela modalidade RS-PPI<sup>169</sup>; e K) 1 é da modalidade RS-PPI-Cd<sup>170</sup>. Já pelo programa PEC-G foram 15 contemplados.

Com esses dados conclui-se que os grupos prioritários ingressantes de 2020 para atendimento da PRAE (Renda inferior e Ufg Incluí) são os mais atendidos em Edital para inserção nas Bolsas/Auxílios. Para melhor entendimento apresenta-se a tabela 13, em ordem de classificação:

Tabela 13 - Ingressantes de 2020 contemplados com bolsas/auxílios da PRAE em 2020

Modalidade de Ingresso em 2020		Contemplados
1º	RI-PPI	196
2º	RI	122
3º	UFGInclui	85
4º	AC	79
5º	Preenchimento de vagas remanescentes	45
6º	RS-PPI	29
7º	PEC-G	15
8º	RI-cD	13
9º	RS	11
10º	RI-PPI-cD	8
11º	RS-cD	2
12º	RS-PPI-cD	1
	TOTAL	606

Fonte: Elaborado pela autora a partir dos dados solicitados na DISA PRAE, 2022.

Em comparação ao número de contemplados (tabela 11) de 2788 em 2020, sendo 1176 somente dos ingressantes de 2020, demonstra a prioridade para quem ingressa na UFG, chegando a quase metade da relação de contemplados com os Editais ofertados neste ano (DISA PRAE, 2022). Outro critério essencial que preconiza o Pnaes é o recorte de classe e renda, abaixo apresenta-se o perfil de renda familiar bruto por faixa de *per capita* desses estudantes (606):

<sup>168</sup> Renda familiar bruta superior a 1,5 (um e meio) salário-mínimo *per capita* e que seja Pessoa com Deficiência (CENTRO DE SELEÇÃO UFG, 2022a, p.3).

<sup>169</sup> Renda familiar bruta superior a 1,5 (um e meio) salário-mínimo *per capita* que se autodeclarar Preto, Pardo ou Indígena (CENTRO DE SELEÇÃO UFG, 2022a, p.3).

<sup>170</sup> Renda familiar bruta superior a 1,5 (um e meio) salário-mínimo *per capita* que se autodeclarar Preto, Pardo ou Indígena e que seja Pessoa com Deficiência (CENTRO DE SELEÇÃO UFG, 2022a, p.3).

Tabela 14 - Faixa de renda familiar *per capita* de estudantes bolsistas ingressantes de 2020

<b>Faixa de <i>per capita</i> familiar</b>	<b>Descrição por Salário Mínimo</b>	<b>Quantidade</b>
1	0 a ½	359 <sup>171</sup>
2	½ a 1	140 <sup>172</sup>
3	1 sm a 1 e ½	25 <sup>173</sup>
4	maior que 1 e ½	4 <sup>174</sup>
5	não informado	78 <sup>175</sup>

Fonte: Elaborado pela autora a partir dos dados solicitados na DISA PRAE, 2022.

Ademais, em resumo, de acordo com os dados obtidos pela Disa PRAE (2022), os contemplados com matrícula de 2020 nas Bolsas/Auxílios foram:

Tabela 15 - Quantidade de atendimentos nas bolsas da PRAE de ingressantes em 2020

<b>Bolsas</b>	<b>Contemplados</b>
PEC Conectividade	319
Bolsa Emergencial de Alimentação	356
Acolhe	230
Bolsa Canguru	1
Bolsa Permanência Pnaes- Bolsa de Apoio pedagógico	153
Bolsa de Auxílio Alimentação campus Aparecida de Goiânia	3
Bolsa moradia	53
Bolsa e vaga na CEU	61

Fonte: Elaborado pela autora a partir dos dados solicitados na DISA PRAE, 2022.

Um fator essencial para pensar sobre acesso e permanência estudantil é a relação de trancamentos e exclusão dessas matrículas. Dos 606 estudantes atendidos pela PRAE em 2020,

<sup>171</sup> Destes estudantes: 324 estão com matrícula ativa, 9 estão com matrícula excluída e 26 estão com matrícula trancada (DISA PRAE, 2022).

<sup>172</sup> Destes estudantes: 125 estão com matrícula ativa, 5 estão com matrícula excluída e 10 estão com matrícula trancada (DISA PRAE, 2022).

<sup>173</sup> Destes estudantes: 22 estão com matrícula ativa, 1 está com matrícula excluída e 2 estão com matrícula trancada (DISA PRAE, 2022).

<sup>174</sup> Destes estudantes: 3 estão com matrícula ativa, 1 está com matrícula excluída (DISA PRAE, 2022).

<sup>175</sup> Destes estudantes: 38 estão com matrícula ativa, 40 estão com matrícula excluída (DISA PRAE, 2022).

56 foram excluídos da universidade, 38 trancaram o curso, 509 continuavam ativos e 3 apresentava status de ativo-formando. Já para os 3842 estudantes não atendidos com as bolsas/programas da PRAE, 518 foram excluídos da universidade, 339 trancaram o curso, 2967 permaneciam ativos, 6 com status de ativo-formando, 6 cadastrados e 6 com status de graduado (DISA PRAE, 2022).

Tabela 16 - Ingressantes no ano de 2020 – status da matrícula na UFG

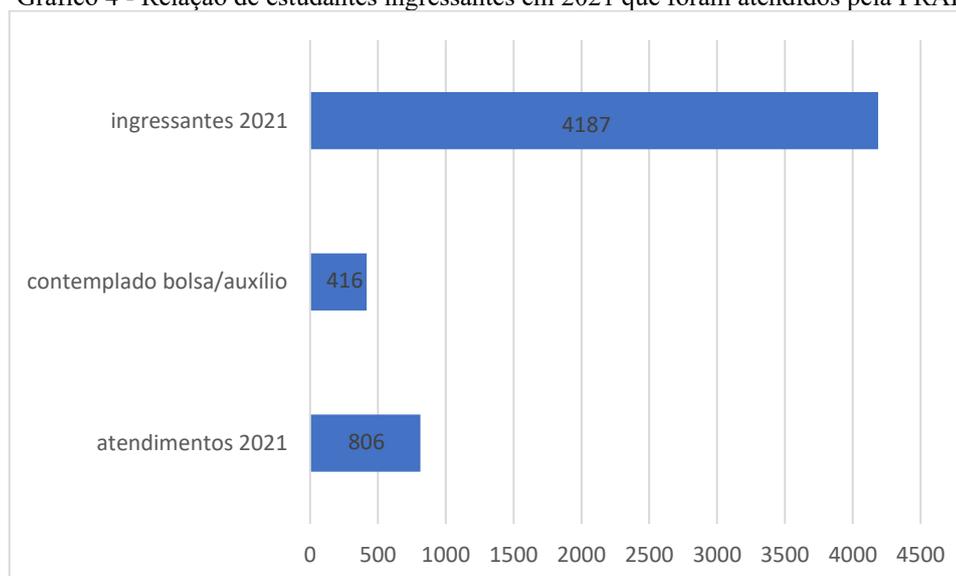
	<b>Bolsistas da PRAE</b>	<b>Não bolsistas da PRAE</b>
ATIVO	509	2967
ATIVO-FORMANDO	3	6
EXCLUÍDO	56	518
TRANCAMENTO	38	339
GRADUADO/A	-	6
CADASTRADO	-	6
TOTAL	606	3842

Fonte: Elaborado pela autora a partir dos dados solicitados na DISA PRAE, 2022.

Ressalta-se que o número que prevalece é dos estudantes com status Ativo e ativo-formando na UFG correspondendo a 84,48%, ou seja, que se encontram com vínculo na Universidade em contrapartida os trancamentos equivale a 6,27% e excluídos a 9,24% sendo 15,51% de pessoas assistidas pela Assistência Estudantil da UFG, mas que até a presente data (02 de fevereiro de 2022) evadiram do curso e/ou universidade. Em comparação aos estudantes ingressantes de 2020 que não foram contemplados com bolsas/auxílios da PRAE, ressalta-se o fenômeno da evasão presente.

Em 2021, este cenário de inserção e atendimentos foi reduzido em comparação a 2020. Com 4187 ingressos em 2021, 416 estudantes ingressantes de 2021 foram atendidos com alguma bolsa/programa da PRAE e 3771 não (DISA PRAE, 2022). Para este perfil de estudantes de 2021 e bolsistas da PRAE foram realizados 806 atendimentos diretos, levando em consideração o critério de não cumulatividade, salvo exceções realizadas ao longo do ano a partir de discussões da gestão em articulação com o movimento estudantil. A seguir, apresenta-se a relação de estudantes que ingressaram em 2021 e que foram contemplados em alguma/a bolsa/auxílio da assistência estudantil da UFG:

Gráfico 4 - Relação de estudantes ingressantes em 2021 que foram atendidos pela PRAE



Fonte: Elaborado pela autora a partir dos dados solicitados na DISA PRAE, 2022.

A forma de ingresso na UFG dos estudantes ingressantes em 2021 e atendidos pelas bolsas/auxílios na PRAE compreende: A) 71 são do UFGInclui, sendo 38 indígenas e 33 quilombolas; B) 17 são do processo de Preenchimento de vagas remanescentes. Pelo processo seletivo pelo Sistema de Seleção Unificada (SiSU): C) 51 estudantes ingressaram por Ampla Concorrência (AC); D) 82 são da modalidade RI<sup>176</sup>; E) 9 são da modalidade RI-cD<sup>177</sup>; F) 153 são da modalidade RI-PPI<sup>178</sup>; G) 4 são da modalidade RI-PPI-cD<sup>179</sup>; H) 10 são RS<sup>180</sup>; I) 2 são da modalidade RS-Cd<sup>181</sup>; J) 12 ingressaram pela modalidade RS-PPI<sup>182</sup>; e K) 2 são da modalidade RS-PPI-Cd<sup>183</sup>; L) 1 da Educação Intercultural foi contemplado; e M) 2 não foi identificado no sistema qual a forma de ingresso.

Ressalta-se novamente o perfil de grupos prioritários ingressantes de 2021 para atendimento da PRAE repetindo o processo do ano anterior, mudando somente a classificação

<sup>176</sup> Renda familiar bruta igual ou inferior a 1,5 (um e meio) salário-mínimo *per capita* (CENTRO DE SELEÇÃO UFG, 2022a, p.3).

<sup>177</sup> Renda familiar bruta igual ou inferior a 1,5 (um e meio) salário-mínimo *per capita* e que seja Pessoa com Deficiência (CENTRO DE SELEÇÃO UFG, 2022a, p.3).

<sup>178</sup> Renda familiar bruta igual ou inferior a 1,5 (um e meio) salário-mínimo *per capita* que se autodeclarar Preto, Pardo ou Indígena (CENTRO DE SELEÇÃO UFG, 2022a, p.3).

<sup>179</sup> Renda familiar bruta igual ou inferior a 1,5 (um e meio) salário-mínimo *per capita* que se autodeclarar Preto, Pardo ou Indígena e que seja Pessoa com Deficiência (CENTRO DE SELEÇÃO UFG, 2022a, p.3).

<sup>180</sup> Renda familiar bruta superior a 1,5 (um e meio) salário- mínimo *per capita* (CENTRO DE SELEÇÃO UFG, 2022a, p.3).

<sup>181</sup> Renda familiar bruta superior a 1,5 (um e meio) salário-mínimo *per capita* e que seja Pessoa com Deficiência (CENTRO DE SELEÇÃO UFG, 2022a, p.3).

<sup>182</sup> Renda familiar bruta superior a 1,5 (um e meio) salário-mínimo *per capita* que se autodeclarar Preto, Pardo ou Indígena (CENTRO DE SELEÇÃO UFG, 2022a, p.3).

<sup>183</sup> Renda familiar bruta superior a 1,5 (um e meio) salário-mínimo *per capita* que se autodeclarar Preto, Pardo ou Indígena e que seja Pessoa com Deficiência (CENTRO DE SELEÇÃO UFG, 2022a, p.3).

RI e UFGInclui, no qual no ano de 2021 os estudantes indígenas e quilombolas que entraram pelo UFGInclui alcançaram o 2º lugar de estudantes assistidos pela Assistência Estudantil da UFG Para melhor entendimento apresenta-se a tabela 16, em ordem de classificação:

Tabela 17 - Ingressantes de 2021 contemplados com bolsas/auxílios da PRAE em 2021

<b>Modalidade de Ingresso em 2021</b>		<b>Contemplados</b>
1º	RI-PPI	153
2º	UFGInclui	71
3º	RI	82
4º	AC	51
5º	Preenchimento de vagas remanescentes	17
6º	RS-PPI	12
7º	RS	10
8º	RI-cD	9
9º	RI-PPI-cD	4
10º	RS-cD	2
11º	RS-PPI-cD	2
12º	Não se aplica	2
13º	Educação Intercultural	1
<b>TOTAL</b>		<b>416</b>

Fonte: Elaborado pela autora a partir dos dados solicitados na DISA PRAE, 2022.

De acordo com os dados obtidos pela DISA PRAE (2022), os contemplados com matrícula de 2021 e foram inseridos nas Bolsas/Auxílios da Assistência estudantil da UFG são de:

Tabela 18 - Quantidade de atendimentos nas bolsas da PRAE de ingressantes em 2021

<b>Bolsas</b>	<b>Contemplados</b>
PEC Conectividade	49
Bolsa Emergencial de Alimentação	336
Acolhe	167
Bolsa Canguru	16
Bolsa Permanência Pnaes- Bolsa de Apoio pedagógico	110

Bolsa de auxílio alimentação campus Aparecida de Goiânia	7
Bolsa moradia	69
Bolsa CEU e moradia	50
Esporte e Lazer	2

Fonte: Elaborado pela autora a partir dos dados solicitados na DISA PRAE, 2022.

Acerca do vínculo com a UFG, dos 416 ingressantes e contemplados pela Assistência Estudantil da UFG, 395 encontram-se com matrícula ativa na UFG, 16 com matrícula trancada e 4 com matrícula excluída. Já os ingressantes que não possuem nenhum vínculo com a PRAE (3771), com matrícula ativa tem 3164 estudantes, 3 com status ativo-formando, 1 com matrícula graduado, 1 deletado, 311 com matrícula excluída da universidade e 291 trancado (DISA PRAE, 2022):

Tabela 19 - Ingressantes no ano de 2021 – status da matrícula na UFG

	Bolsistas da PRAE	Não bolsistas da PRAE
ATIVO	395	3164
ATIVO-FORMANDO	-	3
EXCLUÍDOS	4	312
TRANCAMENTO	16	291
GRADUADO/A	-	1
CADASTRADO	-	-
TOTAL	416	3771

Fonte: Elaborado pela autora a partir dos dados solicitados na DISA PRAE, 2022.

A próxima tabela apresentará o perfil de renda familiar bruta por faixa de *per capita* desses estudantes (416) (DISA PRAE, 2022):

Tabela 20 - Faixa de renda familiar *per capita* de estudantes bolsistas ingressantes de 2021

Faixa de <i>per capita</i> familiar	Descrição por Salário Mínimo	Quantidade
1	0 a ½	262 <sup>184</sup>
2	½ a 1	110 <sup>185</sup>

<sup>184</sup> Destes estudantes: 250 encontram-se com matrícula ativa e 12 com matrícula trancada (DISA PRAE, 2022).

<sup>185</sup> Destes estudantes: 106 estão com matrícula ativa e 4 com matrícula trancada (DISA PRAE, 2022).

3	1 sm a 1 e ½	2 <sup>186</sup>
4	maior que 1 e ½	-
5	não informado	42 <sup>187</sup>

Fonte: Elaborado pela autora a partir dos dados solicitados na DISA PRAE, 2022.

Percebe-se que houve um movimento de estudantes que trancaram as matrículas e também que foram excluídos da universidade por algum motivo, tanto daqueles ingressantes de 2020 e 2021 e foram assistidos pela assistência estudantil da UFG, quanto por ingressantes que não receberam nenhum tipo de bolsa da PRAE. Cabe a nós refletir e avaliar, até que ponto certo quantitativo de estudantes que trancam o curso ou que são excluídos são considerados como evadidos da UFG? Por que mesmo as pessoas no âmbito de suas casas e recebendo algum repasse financeiro para contribuir com suas condições sociais humanas básicas (alimentação, moradia, compra de materiais entre outros) não estão ativas nos cursos, entre outras problemáticas?

Em um país com um governo negacionista e autoritário, que não defende o direito à educação, em que “estudantes brasileiros convivem com problemas de saneamento e acesso a água e alimentos, ausência de um ambiente de qualidade para estudos e falta de apoio” (STEVANIM, 2020, p. 14), reafirma que apesar do determinante de classe, os sujeitos sociais da classe trabalhadora são diversos e diferentes, com condições de vida particulares. Portanto, conclui-se que:

Isto implica considerar as necessidades específicas que os diferentes segmentos de estudantes demandam para que se mantenham e tenham condições plenas de usufruir da vida acadêmica. E quando se diz segmento discente, a referência é não apenas aos estudantes em vulnerabilidade socioeconômica. A permanência é um pressuposto de todas as ações da vida universitária, seja no âmbito do fortalecimento dos programas de pesquisa, extensão, educação tutorial, tecnológica ou política, todas essas ações visam o envolvimento do estudante com o *modos operandi* da universidade para que a conclusão seja alcançada. (CAMENIETZKI, 2019, p. 85).

Outro indicador do perfil estudantil na UFG são os indígenas e quilombolas, em especial aqueles que ingressaram pela política de inclusão no programa UFGInclui, no qual deslocam de suas aldeias, comunidades e/ou cidade de origem, deixando suas famílias para acessar o ensino superior. Estes estudantes têm o direito de concorrer a Bolsa Permanência do MEC no valor de R\$ 900,00, sendo

<sup>186</sup> Todos estão com matrícula ativa (DISA PRAE, 2022).

<sup>187</sup> Destes estudantes: 38 estão com matrícula ativa e 4 com matrícula excluída (DISA PRAE, 2022).

uma política pública voltada a concessão de auxílio financeiro aos estudantes, sobretudo, aos estudantes quilombolas, indígenas e em situação de vulnerabilidade socioeconômica matriculados em instituições federais de ensino superior e assim contribuir para a permanência e a diplomação dos beneficiados (MEC, *on-line*).

No entanto, o último edital publicado com abertura de vagas foi em 2019<sup>188</sup>, logo estudantes indígenas e quilombolas que ingressaram em 2020 e 2021 não acessaram a BP/MEC e demandaram mais ainda da assistência estudantil da UFG para garantir sua permanência, principalmente no contexto atípico de aulas remotas, em que a maioria retornou para sua cidade de origem e aldeias enfrentando inúmeros desafios, entre eles o acesso à internet para assistir as aulas. A pesquisa de Stevanim (2020) com alguns estudantes indígenas relata que

[...] na aldeia, a internet é escassa. Não há torre de celular por perto, o que significa que os indígenas não contam com rede 4G. O único acesso à internet possível é por rede wifi, em apenas alguns pontos. [...] A desigualdade de acesso à tecnologia digital e à internet é mais um obstáculo na trajetória de estudantes indígenas que sonham em se formar na universidade — e essa realidade se agravou com a pandemia de covid-19, com a implementação das aulas à distância (STEVANIM, 2020, p.14).

Para entender melhor o desafio vivenciado dos povos indígenas que acessaram o ensino superior na pandemia de Covid-19 é necessário que os estudos sejam realizados diretamente com os sujeitos sociais, uma vez que os dados são indícios da singularidade desses estudantes. A contribuição financeira pelas bolsas/auxílios, como também a iniciativa da *PEC Conectividade* foi importante neste contexto, mas também o acompanhamento sistemático, que não foi possível devido ao contexto de aulas remotas, dificuldades de acesso à internet entre outros seria o ponto fulcral na defesa da permanência desses estudantes na universidade pública.

O acompanhamento de modo que respeite a cultura e saberes dos povos indígenas sendo transversal com a assistência estudantil contribuiria para que além de acessarem o ensino que a universidade dispõe, estes sejam pontes para que os demais acessem essa forma de conhecimento técnico, garantindo a existência e a resistência dos povos indígenas. Reflete-se que:

É preciso ressignificar o sentido de sucesso acadêmico, pois a presença destes estudantes na Universidade, por si só, já pode ser considerada uma forma de

---

<sup>188</sup> Em 2019 também houve a suspensão da Bolsa Permanência MEC “A reversão da suspensão só se deu devido a articulação dos movimentos quilombola e indígena que realizaram grande pressão ao MEC, inclusive acampando na porta de sua sede em Brasília” (GUIMARÃES, 2021, p. 137).

sucesso, dado o histórico secular de sua ausência. É também um sucesso individual conseguir ingressar em uma Universidade, inclusive se essa experiência não terminar necessariamente com a conclusão do curso. É revolucionário que estes estudantes estejam nas salas de aulas das Universidades públicas, sobretudo de uma Universidade Federal de grande reconhecimento, como a UFG (GUIMARÃES, 2021, p. 140).

Tal estudo demonstrou que sem dúvida a forma como foi conduzida a assistência estudantil da UFG por meio de ações, atividades, serviços, bolsas/programas contribuiu para que estudantes ingressantes destes anos de pandemia (2020-2021) pudessem acessar o ensino superior, embora a permanência seja um debate para além disso, ou seja, bem mais complexo

É preciso sistematizar o processo de permanência em conjunto nas universidades federais, atrelada a indissociabilidade de ensino, pesquisa, extensão e estágio, e que toda a comunidade universitária, incluindo aqui os estudantes que já construíram seu vínculo com a Universidade, esteja envolvida em como pensar e construir a Universidade extramuros, que extrapole os limites físicos da UFG e que ela seja um equipamento social onde a classe trabalhadora possa sonhar e concretizar seus sonhos de não só adquirir o diploma, mas sim de construir o presente com luta.

## Considerações Finais

Neste trabalho, buscou-se analisar a Assistência Estudantil e a permanência de estudantes ingressantes de 2020 e 2021 da UFG, contemplados com bolsas, ações e programas institucionais da Assistência Estudantil, durante o agravamento da pandemia do novo coronavírus e em relação ao contexto da nova modalidade de Ensino Remoto Emergencial (ERE). Para tanto, partiu-se do pressuposto de que as ações e programas institucionais da Assistência Estudantil na UFG, durante o período da pandemia de Covid-19 (2020 e 2021) com o Ensino Remoto Emergencial (ERE), não garantiram, por si mesmas, a permanência estudantil.

Logo, no primeiro objetivo, a partir da problematização da política de educação superior no Brasil pelo padrão dependente imposto pela dinâmica do capitalismo em sua relação local e hegemônica, nos termos de Florestan Fernandes, apreendeu-se que esta dinâmica de subordinação interdependente da burguesia local com a burguesia imperialista para manutenção dos privilégios de renda, prestígio social e poder, afeta diretamente a classe trabalhadora dos países dependentes, sendo duplamente explorada e oprimida, bem como atinge também as políticas sociais.

No neoliberalismo, marcado pela redução orçamentária para as políticas sociais, sendo estas cada vez mais focalizadas e seletivas e caracterizadas como instrumento político desse objetivo, atingiu diretamente a educação. Nessa configuração, apreendeu-se que a perspectiva da educação, especialmente, do padrão dependente da educação superior, de caráter heteronômico, aprofundou-se como um nicho mercadológico sob a imagem de democratização, sendo que os estudos revelam o que de fato ocorreu: expansão por meio do ensino superior privado; transplantação de conhecimento e atendimento as exigências dos organismos internacionais; preferência pela oferta de cursos como serviços, em contraposição ao reconhecimento da educação como direito; e principalmente, condução precarizada e desmonte das universidades públicas.

Portanto, no primeiro objetivo, apreendeu-se que a educação é definida historicamente a partir do estímulo ao empresariamento e privatização, assumindo direcionamentos e projetos em constante disputa, a medida das relações das lutas de classes no Brasil de capitalismo dependente. Acerca da reflexão sobre o acesso e permanência na educação superior que possui em sua dinamicidade relações estruturais desiguais de classe, renda, raça, etnia, gênero e regionalidade, somada a lógica meritocrática, analisa-se que é uma realidade falseada pelo discurso de democratização e igualdade de acesso e permanência no ensino superior para todos.

Ao analisar o perfil socioeconômico de estudantes nas universidades federais, apresentado no segundo objetivo, identificou-se que cada vez mais a realidade das universidades públicas vem se modificando, ainda que com morosidade, mas os resultados revelam que o percentual de estudantes considerados perfil socioeconômico para o Pnaes, alcançou 70,2% dos graduandos pesquisados (FONAPRACE/ANDIFES, 2019). Esse aspecto de mudança gradual se constitui como resultado de lutas sociais, educacionais e estudantis pela defesa e resistência de uma educação pública, gratuita, de qualidade.

Observou-se também na realidade socioeconômica de discentes da UFG, em que 69,70% estudantes são parte do perfil de atendimento do Pnaes, o que demanda uma política de inclusão e permanência estudantil efetiva, de modo que esses estudantes possam ter assegurados a qualidade do ensino, a realização de pesquisa e de extensão, bem como não evadam do ensino superior devido a questões financeiras, de desigualdade social.

Assim, como apresentado no segundo objetivo, esta mudança do perfil discente, que ainda não modifica estruturalmente o caráter elitista do ensino superior, demanda mais intervenção da política de assistência estudantil nas Ifes, uma vez que as instituições precisam conhecer seus estudantes a partir da singularidade desta realidade, para construir coletivamente entre gestão e estudantes uma política de assistência estudantil que de fato contribua para a permanência até a conclusão superior efetiva destes estudantes.

O terceiro objetivo, sobre a execução do Pnaes na Universidade Federal de Goiás (UFG) - Regional Goiânia (Campus Colemar Natal e Silva, Campus Samambaia, Campus Aparecida de Goiânia) nas particularidades do contexto pandêmico de Covid-19, quanto às iniciativas, ações, auxílios/bolsas e programas da Pró-Reitoria de Assuntos Estudantis (PRAE) e sua relação com a permanência estudantil, compreendeu-se que, o contexto conjuntural analisado de uma pandemia e crise capitalista, inserido na especificidade do capitalismo dependente no Brasil com a agudização da questão social e a intensificação das desigualdades sociais, em que são tratadas como próprias do capitalismo e de forma naturalizada, implica diretamente na política de assistência estudantil.

Tem implicado, em especial, na concepção e execução do ensino superior solidificada na configuração do padrão dependente de educação e o modo como foi implementada a Assistência Estudantil. Tais considerações apresentam como a assistência estudantil foi construindo seu direcionamento até a configuração atual, tendo em vista a sua contribuição com a permanência estudantil.

No decorrer da análise realizada, que perpassa todos os objetivos propostos, ressaltou-se que uma das estratégias construídas coletivamente pelas lutas e movimentos sociais foi a

construção e implementação do Programa Nacional de Assistência Estudantil (Pnaes). Esta política possui historicamente contradições e dinamicidades oriundas de sua própria natureza, entre as quais se destaca:

A) É uma política regulada por meio de uma portaria que pode ser revogada a qualquer momento, logo, ela não se efetiva como uma política estatal. Cada vez mais, principalmente com a vigência da Emenda Constitucional nº 95/2016, a Assistência Estudantil sofre reduções orçamentárias, congelamentos, o que gera, de modo pontual, atrasos no que diz respeito ao pagamento das bolsas/auxílios estudantis, o que atrapalha os planejamentos, a longo prazo, das Ifes com relação à gestão e à autonomia na construção de projetos de assistência estudantil, como por exemplo: investimentos insuficientes para a construção de novas Casa de Estudantes e Restaurantes Universitários, bem como a ampliação de servidores para os serviços especializados.

B) Ressalta-se a lógica focalizada e seletiva desta política que se apresenta cada vez mais insuficiente para atender a todos que possuem o direito de acessá-la, já que a demanda de estudantes é maior do que o limite orçamentário destinado às Ifes.

Por outro lado, contraditoriamente aos limites da Assistência Estudantil, tal política apresentou sua importância para a manutenção de estudantes na UFG no contexto conjuntural de crise sanitária, em que foram agravadas as situações de desemprego, redução da renda da classe trabalhadora, adoecimentos e mortes ocasionadas pela Covid-19, assim como o descaso público e a negação por parte do Estado. A realidade do Ensino Remoto Emergencial (ERE) mostrou mais ainda a desigualdade da educação daqueles que acessaram o ensino superior público.

Na UFG, o acesso às bolsas e aos programas se dá por meio de Editais, sendo processos seletivos com prazo de inscrições e critérios de elegibilidade para além do recorte de renda preconizado no Pnaes. Apesar da suspensão do calendário acadêmico e posteriormente com o retorno pelo ERE, a PRAE decidiu manter o pagamento das bolsas/auxílios considerando a realidade dinâmica do momento vivido e a importância da assistência estudantil na vida dos estudantes assistidos por ela. É fundamental que, para além da execução da assistência estudantil ofertada, majoritariamente, por meio de bolsas/auxílios, ocorra a ampliação de estudantes atendidos, bem como é necessário que esta política seja instrumento de construção crítica para que a luta pela democratização ocorra integralmente.

Como apresentado ao longo desta Pesquisa, a política de assistência estudantil é essencial para a construção da permanência estudantil de discentes da classe trabalhadora, embora seja essencial sua transversalidade com outras políticas de inclusão no ensino superior.

Isto porque no formato que é executada atualmente, bem como a realidade de fragilidade de sua regulação, a constituem como não suficiente, especialmente em relação à “eliminação dos obstáculos vividos pela classe trabalhadora que acessa a rede federal de ensino e que acabam provocando a evasão” (TRINDADE; MIRANDA, 2020, p.309). Cabe ressaltar ainda que construir mecanismos para o acesso é parte importante, mas não é suficiente para a garantia do direito à educação superior para a classe trabalhadora.

O estudo que partiu da premissa de que as ações e programas institucionais da Assistência Estudantil na UFG, durante o período da pandemia de Covid-19 (2020 e 2021) com o Ensino Remoto Emergencial (ERE), não garantiram, por si mesmas, a permanência estudantil, a partir das ponderações apresentadas, a pesquisa confirmou concretamente a hipótese inicial, visto que determinantes sociais e econômicos fazem parte do rol de evasão do ensino superior, no entanto os fatores individuais dos estudantes e fatores internos próprios das instituições também. Essa multiplicidade necessita de uma reflexão e intervenção mais ampla, de modo que consiga romper com a relação estabelecida atualmente entre estudante-professor-universidade.

Conseqüentemente, as ações e programas da Assistência Estudantil assumidas durante a pandemia da Covid-19 na Universidade Federal de Goiás (UFG) – Regional Goiânia (Campus Colemar Natal e Silva, Campus Samambaia, Campus Aparecida de Goiânia), no contexto de Ensino Remoto Emergencial (ERE), contribuíram para a permanência de estudantes que ingressaram em 2020 e 2021 na referida Instituição de Educação Superior (IES)? Em resposta a questão de partida deste estudo, sim. Os ingressantes de 2020 e 2021 e usuários da assistência estudantil da UFG, majoritariamente, são estudantes oriundos da modalidade de ingresso RI pela Lei de Cotas (BRASIL, 2012) e UFGInclui, não excluindo a possibilidade de solicitação de todos os estudantes da UFG que se encontram com dificuldades de se manter na universidade, independente da modalidade de ingresso.

Outra ponderação neste contexto de aulas remotas devido a pandemia foi a priorização da PRAE em manter o atendimento das ações do Pnaes com Alimentação, Moradia Estudantil (*Bolsa Moradia e Vaga na CEU*), *Apoio Pedagógico e Acolhe*. Além do mais, contribuiu também com o *Plano Emergencial de Conectividade (PEC)* da UFG. Demonstrado pelos dados apresentados, a partir do status da matrícula dos ingressantes de 2020 e 2021, o quantitativo de estudantes que permanecem ativos na UFG são de 84,48% de bolsistas de 2020 e 94,95% de bolsistas de 2021.

Acompanhar a construção e execução da assistência estudantil nas Ifes é primordial, mas não suficiente, visto que ao analisar a partir de fora se tem mais chances ao erro ou ao

esvaziamento da análise sobre esta política. É preciso que a assistência estudantil seja uma política de Estado e que suas diretrizes se ampliem, bem como o orçamento destinado a ela.

Atualmente, sob a realidade de um governo antidemocrático que prioriza a redução os cortes e congelamentos para a educação e tem como uma das características o autoritarismo e, principalmente o ataque ofensivo as universidades públicas brasileiras, é urgente denunciar estas ações do Estado brasileiro e combater coletivamente em todos os espaços este desmonte realizado estruturalmente desta política. Este projeto societário em curso, mostra que não podemos nos contentar com a precarização tampouco aceitar a realidade de sucateamento das políticas sociais, senão esta realidade se naturaliza.

Apesar de todos os desafios enfrentados, a educação resiste! E inserida nela, a assistência estudantil também. A assistência estudantil precisa ser construída por quem de fato acessa ela, portanto, ainda falta o caráter coletivo de construção e o planejamento anual ampliado para toda a comunidade universitária. A maioria das vezes, as prioridades sobre o que será feito com o orçamento da assistência estudantil são realizadas de cima para baixo e sem transparência, para que essa realidade mude, é necessário espaços coletivos que possibilite entre os próprios estudantes a reflexão sobre o que é assistência estudantil e qual a sua finalidade.

Outro aspecto limitante desta política é o processo de “bolsificação” que além de legitimar ainda mais a focalização e a seletividade da assistência estudantil, impede cada vez mais de construirmos equipamentos sociais, por exemplo, creches, restaurantes universitários, casa de estudantes universitários, centros de esporte, lazer e cultura, que sejam de fato públicos e que não possibilite a abertura da privatização, bem como a ampliação dos serviços especializados que subsidiem a efetivação das ações do Pnaes.

É primordial romper com as questões pontuais nesta política e planejar a longo prazo, para isso o movimento estudantil juntamente com o Fonaprace e outros movimentos sociais e educacionais carecem retornar as pautas sociais que os unem, sendo o direito a educação e a assistência estudantil parte delas.

Tais aspectos iniciais que apontam algumas mudanças para a efetivação do Programa Nacional de Assistência Estudantil (Pnaes) contribuem para o rompimento do que está posto atualmente. Embora a assistência estudantil seja essencial, em especial aos estudantes oriundos da classe trabalhadora que acessam o ensino superior, parte desses estudantes não conseguem acessá-la devido a forma como foi implementada.

Nesse sentido, a construção da Pesquisa na pandemia foi marcada por desafios. Ao analisar o tema da Assistência Estudantil e a permanência de estudantes ingressantes de 2020 e 2021 da UFG, contemplados com auxílios/bolsas e programas institucionais da Assistência

Estudantil, durante o agravamento da pandemia do novo coronavírus e em relação ao contexto da nova modalidade de Ensino Remoto Emergencial (ERE), por ser em um período de tempo recente, um dos desafios enfrentados no processo da pesquisa foi o de dialogar com autores e produções que abrangessem a pandemia e suas implicações com a permanência estudantil dispostos em cada objetivo para subsidiar o objeto de estudo. Outro desafio enfrentado foi o acesso a resultados de pesquisas realizadas sobre as condições de acesso às TDICs da comunidade acadêmica que subsidiaram a implantação do ERE na UFG.

Além do mais, a falta de acervo físico de bibliotecas, ausência de espaços coletivos presenciais de produção do conhecimento, bem como o fato desta pesquisadora ter o perfil de estudante de mestrado que trabalha, foram todos aspectos desafiantes. No entanto, as produções científicas presentes de modo digital, bem como os espaços das salas de aula remota, com a disponibilização também do acervo virtual, e por último e não menos importante, o contato com o grupo de estudos da Linha de Pesquisa Educação e Serviço Social no Capitalismo Dependente se constituíram como elementos propulsores que, apesar de não substituírem as experiências presenciais, conseguiram favorecer os espaços de trocas e estudos coletivos, subsidiando a realização e finalização desta pesquisa.

Outro aspecto perpassado desta pesquisadora foi da inserção na política estudada, desde o histórico de estudante e usuária da assistência estudantil na graduação e, atualmente, como trabalhadora dela, o que implica no desafio de manter o distanciamento do objeto de estudo, mesmo sabendo que não há neutralidade no campo teórico científico crítico.

Cabe dizer que, assim como toda elaboração crítica de conhecimento científico esta produção acadêmica não tem como objetivo esgotar o tema, e sim, apresentar-se como arsenal que visa contribuir para que cada geração avance na pesquisa, na organização e na luta social pela educação. Estas apreensões adquiridas com as sucessivas aproximações do objeto de estudo, não se constituem como um fim em si mesmo, já que toda realidade é dinâmica e encontra-se em constante mudança.

Espera-se ainda, que esta análise possa ampliar debates e reflexões no sentido de promover novos horizontes de construção do conhecimento com objetivo de transformação social com vistas a uma nova sociabilidade.

## Referências

ABEPSS. Associação Brasileira de Ensino e Pesquisa em Serviço Social. *A Formação em Serviço Social e o Ensino Remoto Emergencial*. Disponível em: [https://www.abepss.org.br/arquivos/anexos/20210607\\_formacao-em-servico-social-e-o-ensino-remoto-emergencial-202106071721476115220.pdf](https://www.abepss.org.br/arquivos/anexos/20210607_formacao-em-servico-social-e-o-ensino-remoto-emergencial-202106071721476115220.pdf). Acesso em: 08 out. 2021.

ADUFF SSIND. Associação dos Docentes da UFF Seção Sindical do Andes-SN. *Pesquisadores veem grave risco em universidades adotarem plataformas digitais de grandes corporações*. Disponível em: <http://aduff.org.br/site/index.php/noticias/noticias-recentes/item/4175-pesquisadores-veem-grave-risco-em-universidades-adotarem-plataformas-digitais-de-grandes-corporacoes>. Acesso em: 15 nov. 2021.

ALMEIDA, Leandro; MARINHO-ARAÚJO, Claisy Maria. AMARAL, Alberto; DIAS, Diana. *Democratização do acesso e do sucesso no ensino superior: uma reflexão a partir das realidades de Portugal e do Brasil*. Avaliação, Campinas, v.17, n. 3, nov. 2012. Disponível em: <https://doi.org/10.1590/S1414-40772012000300014>. Acesso em: 20 mai. 2022

AMARAL, Roberto. *No Brasil o pobre passa fome e o rico ri à toa*. Disponível em: <https://www.brasil247.com/blog/no-brasil-o-pobre-passa-fome-e-o-rico-ri-a-toa>. Acesso em: 15 nov. 2021.

ANDERSON, Perry. *Balanço do neoliberalismo*. In SADER, Emir & GENTILI, Pablo (orgs.) Pós-neoliberalismo: as políticas sociais e o Estado democrático. Rio de Janeiro: Paz e Terra, 1995.

ANDES. *Texto-base da PEC 32 é aprovado na Comissão Especial da Câmara*. Atualizado em 23 de setembro de 2021 às 19h06. Disponível em: <https://www.andes.org.br/conteudos/noticia/texto-base-da-pec-32-e-aprovado-na-comissao-especial-da-camara1>. Acesso em 25 out. 2021.

ANDIFES. Associação Nacional dos Dirigentes das Instituições Federais de Ensino Superior. *Relatório de Atividades das Instituições Federais de Ensino Superior no ano letivo de 2020*. Disponível em: <https://www.andifes.org.br/wp-content/uploads/2021/08/Acesse-o-Relatorio-de-Atividades-das-Instituicoes-Federais-de-Ensino-Superior-no-ano-letivo-de-2020.pdf>. Acesso em: 13 nov. 2021.

ANDIFES. Associação Nacional dos Dirigentes das Instituições Federais de Ensino Superior. *Redução da evasão discente: diagnóstico e metas propostos pelas universidades federais ao Programa REUNI (análise preliminar)*. 2008. Disponível em: [https://www.andifes.org.br/wp-content/files\\_flutter/13625996794\\_-\\_Rodrigo\\_Ramalho\\_-\\_SESu-DEDES-MEC.pdf](https://www.andifes.org.br/wp-content/files_flutter/13625996794_-_Rodrigo_Ramalho_-_SESu-DEDES-MEC.pdf). Acesso em: 15 abr. 2022.

ANDIFES. Associação Nacional dos Dirigentes das Instituições Federais de Ensino Superior. *et al. Diplomação, retenção e evasão nos cursos de graduação em instituições de ensino superior públicas: resumo do relatório apresentado a ANDIFES, ABRUEM e SESu/MEC pela Comissão Especial*. Avaliação: Revista da Avaliação da Educação Superior, v. 1, n. 2, 1996.

ANDIFES. Associação Nacional dos Dirigentes das Instituições Federais de Ensino Superior. *Orçamento previsto para 2021 pode inviabilizar universidades e parar pesquisas*. Disponível em: <https://www.andifes.org.br/?p=87511>. Acesso em: 7 abr. 2021.

ANDIFES. Associação Nacional dos Dirigentes das Instituições Federais de Ensino Superior. *RELATÓRIO DE ATIVIDADES DAS INSTITUIÇÕES FEDERAIS DE ENSINO SUPERIOR NO ANO LETIVO DE 2020*. 2021. Disponível em: <https://www.andifes.org.br/wp-content/uploads/2021/08/Acesse-o-Relatorio-de-Atividades-das-Instituicoes-Federais-de-Ensino-Superior-no-ano-letivo-de-2020.pdf>. Acesso em: 25 mai. 2022.

ANTUNES, Ricardo. *O privilégio da servidão: o novo proletariado de serviços na era digital*. São Paulo: Boitempo, 2018.

ANTUNES, Ricardo. *Uberização, trabalho digital e indústria 4.0*. Boitempo Editorial, 2020.

BEHRING, Elaine Rosseti; BOSCHETTI, Ivanete. *Política social: fundamentos e história*. São Paulo: Cortez, 2007. 213 p.

BEHRING, Elaine Rossetti. *A condição da política social e a agenda da esquerda no Brasil*. SER Social, Brasília, v. 18, n. 38, p. 13-29, jan.-jun./2016

BEHRING, Elaine Rossetti. *Política social no contexto da crise capitalista*. In: Serviço social: direitos sociais e competências profissionais. Brasília: CFESS/ABEPSS. 2009.

BEZERRA, Eron. *Governo Temer: uma tragédia anunciada*. In: Portal Vermelho – A esquerda bem informada. Publicado em 22/05/2017. Disponível em: <https://vermelho.org.br/coluna/governo-temer-uma-tragedia-anunciada/>. Acesso em: 11 nov. 2021.

BRASIL. Congresso Nacional. Câmara dos Deputados. *LOA - Lei orçamentária Anual*. Brasília. 2020b. Disponível em: <https://www2.camara.leg.br/orcamento-da-uniao/leis-orcamentarias/loa/2020/tramitacao/texto-final>. Acesso em: 14 mai. 2022.

BRASIL. Congresso Nacional: *Orçamento da União*. Brasília, DF. 2019. Disponível em: [https://www.camara.leg.br/internet/comissao/index/mista/orca/orcamento/OR2020/red\\_final/Volume\\_I.pdf](https://www.camara.leg.br/internet/comissao/index/mista/orca/orcamento/OR2020/red_final/Volume_I.pdf). Acesso em: 28 fev. 2022.

BRASIL. *Constituição da República Federativa do Brasil*: texto constitucional promulgado em 5 de outubro de 1988, com as alterações determinadas pelas Emendas Constitucionais de Revisão nos 1 a 6/94, pelas Emendas Constitucionais nos 1/92 a 91/2016 e pelo Decreto Legislativo no 186/2008. – Brasília: Senado Federal, Coordenação de Edições Técnicas, 2016. 496 p. Disponível em: [https://www2.senado.leg.br/bdsf/bitstream/handle/id/518231/CF88\\_Livro\\_EC91\\_2016.pdf](https://www2.senado.leg.br/bdsf/bitstream/handle/id/518231/CF88_Livro_EC91_2016.pdf). Acesso em: 27 nov. 2021.

BRASIL. *Decreto nº 7234, de 19 de julho de 2010*. Dispõe sobre o Programa Nacional de Assistência Estudantil - Pnaes. Disponível em: [http://www.planalto.gov.br/ccivil\\_03/\\_ato2007-2010/2010/decreto/d7234.htm](http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/_ato2007-2010/2010/decreto/d7234.htm). Acesso em: 07 ago. 2020.

BRASIL. *Decreto nº 10.316, de 7 de abril de 2020*. Regulamenta a Lei nº 13.982, de 2 de abril de 2020, que estabelece medidas excepcionais de proteção social a serem adotadas durante o período de enfrentamento da emergência de saúde pública de importância internacional decorrente do coronavírus (covid-19). 2020a. Disponível em: [https://www.planalto.gov.br/ccivil\\_03/\\_Ato2019-2022/2020/Decreto/D10316.htm](https://www.planalto.gov.br/ccivil_03/_Ato2019-2022/2020/Decreto/D10316.htm). Acesso em: 11 out. 2021.

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. Disponível em: [http://www.planalto.gov.br/ccivil\\_03/\\_ato2007-2010/2007/decreto/d6096.htm](http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/_ato2007-2010/2007/decreto/d6096.htm). Acesso em: 28 nov. 2021.

BRASIL. INSTITUTO NACIONAL DE ESTUDOS E PESQUISAS EDUCACIONAIS ANÍSIO TEIXEIRA. *Censo da Educação Superior: Notas Estatística – 2020*. Brasília – DF. 2022. Disponível em: [https://download.inep.gov.br/publicacoes/institucionais/estatisticas\\_e\\_indicadores/notas\\_estatisticas\\_censo\\_da\\_educacao\\_superior\\_2020.pdf](https://download.inep.gov.br/publicacoes/institucionais/estatisticas_e_indicadores/notas_estatisticas_censo_da_educacao_superior_2020.pdf). Acesso em 05 abr. 2022.

BRASIL. *Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional*, LDB. 9394/1996. Estabelece as diretrizes e bases da educação nacional. Disponível em: [http://www.planalto.gov.br/ccivil\\_03/leis/19394.htm](http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/leis/19394.htm). Acesso em: 12 jan. 2021.

BRASIL. *Lei nº 10.172, de 9 de janeiro de 2001*. Aprova o Plano Nacional de Educação e dá outras providências. Disponível em: [http://www.planalto.gov.br/ccivil\\_03/leis/leis\\_2001/110172.htm](http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/leis/leis_2001/110172.htm). Acesso em: 01 ago. 2021.

BRASIL. *Lei nº 11.096, de 13 de janeiro de 2005*. Institui o Programa Universidade para Todos - PROUNI, regula a atuação de entidades beneficentes de assistência social no ensino superior; altera a Lei nº 10.891, de 9 de julho de 2004, e dá outras providências. Disponível em: [http://www.planalto.gov.br/ccivil\\_03/\\_ato2004-2006/2005/lei/111096.htm](http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/_ato2004-2006/2005/lei/111096.htm). Acesso em: 25 nov. 2022.

BRASIL. *Lei nº 12.288, de 20 de julho de 2010*. Institui o Estatuto da Igualdade Racial. Disponível em: [https://www.planalto.gov.br/ccivil\\_03/\\_ato2007-2010/2010/lei/112288.htm](https://www.planalto.gov.br/ccivil_03/_ato2007-2010/2010/lei/112288.htm). Acesso em: 28 fev. 2022.

BRASIL. *Lei nº 12.711, de 29 de agosto de 2012*. Dispõe sobre o ingresso nas universidades federais e nas instituições federais de ensino técnico de nível médio e dá outras providências. Disponível em: [http://www.planalto.gov.br/CCIVIL\\_03/\\_Ato2011-2014/2012/Lei/L12711.htm](http://www.planalto.gov.br/CCIVIL_03/_Ato2011-2014/2012/Lei/L12711.htm). Acesso em: 8 jan. 2021.

BRASIL. *Medida provisória nº 1045, de 27 de abril de 2021*. Institui o Novo Programa Emergencial de Manutenção do Emprego e da Renda e dispõe sobre medidas complementares para o enfrentamento das consequências da emergência de saúde pública de importância internacional decorrente do coronavírus (covid-19) no âmbito das relações de trabalho, 2021. Disponível em: [http://www.planalto.gov.br/ccivil\\_03/\\_Ato2019-2022/2021/Mpv/mpv1045.htm](http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/_Ato2019-2022/2021/Mpv/mpv1045.htm). Acesso em: 15 set. 2021.

BRASIL. *Medida Provisória no. 1.827-1, de 24 de junho de 1999*. Dispõe sobre o Fundo de Financiamento ao Estudante do Ensino Superior – FIES e dá outras providências. Reeditada e

revogada pela Mpv nº 1.865-2, de 1999. Disponível em: [https://www.planalto.gov.br/ccivil\\_03/mpv/antigas/1827.htm](https://www.planalto.gov.br/ccivil_03/mpv/antigas/1827.htm). Acesso em: 30 out. 2021.

BRASIL. *Portaria normativa nº 39, de 12 de dezembro de 2007*. Institui o Programa Nacional de Assistência Estudantil - PNAES. Disponível em: [http://portal.mec.gov.br/seed/arquivos/pdf/ead/port\\_40.pdf](http://portal.mec.gov.br/seed/arquivos/pdf/ead/port_40.pdf). Acesso em: 28 nov. 2020.

BRETTAS, Tatiana. *Capital financeiro, fundo público e políticas sociais: uma análise do lugar do gasto social no governo Lula* / Tatiana Brettas. – 2013. 310 f.

CAMENIETZKI, Carolina Poswar de Araújo, 1987- *Interfaces entre a assistência estudantil e a assistência social* [recurso eletrônico] : a concepção de assistência em construção na UFMG / Carolina Poswar de Araújo Camenietzki. – 2019.

CAMPOS, F. Itami. *Ciência política, em Goiás e na UFG*. Sociedade e Cultura, v. 17, n. 2, 2014. Disponível em: [38273-Texto do artigo-160256-1-10-20151026.pdf](https://www.scielo.br/soce/articulo.php?scoc=38273-Texto%20do%20artigo-160256-1-10-20151026.pdf). Acesso em: 23 fev. 2022.

CARDOSO, Miriam Limoeiro. *Sobre a teorização do capitalismo dependente em Florestan Fernandes*. In: FÁVERO, Osmar (org.) *Democracia e educação em Florestan Fernandes*. Campinas, SP: Autores Associados; Niterói, RJ: EDUFF, 2005. p. 07-40.

CARTA CAPITAL, 2021. *Congresso aprova corte de 92% de recursos da Ciência*. Disponível em: <https://www.cartacapital.com.br/politica/congresso-aprova-corte-de-92-de-recursos-da-ciencia/>. Acesso em: 09 out. 2021.

CENTRO DE SELEÇÃO UFG. *EDITAL N.06/2022*. SiSU/UFG. 2022a. Disponível em: [https://sisu.ufg.br/sistema/arquivos/editais/EDITAL\\_MATRICULA\\_SISU.pdf](https://sisu.ufg.br/sistema/arquivos/editais/EDITAL_MATRICULA_SISU.pdf). Acesso em: 20n jun. 2022.

CENTRO DE SELEÇÃO UFG. *SiSU - 2022 - Universidade Federal de Goiás*. Disponível em: <https://sisu.ufg.br/11-informacoes/14-reserva-de-vagas.html>. Acesso em: 20 jun. 2022.

CETIC.BR. Centro Regional de Estudos para o Desenvolvimento da Sociedade da Informação. *Resumo Executivo, pesquisa TIC 2019*. Disponível em: [https://cetic.br/media/docs/publicacoes/2/20201123090925/resumo\\_executivo\\_tic\\_edu\\_2019.pdf](https://cetic.br/media/docs/publicacoes/2/20201123090925/resumo_executivo_tic_edu_2019.pdf). Acesso em: 10 nov. 2021.

CHAVES, Davillas Newton de Oliveira. *A história da UFG: região e modernidade*. Dissertação do Programa de Pós-Graduação em História da UFG. Disponível em: <http://repositorio.bc.ufg.br/tede/handle/tde/2321>. Acesso em: 23 fev. 2022.

CISNE, Mirla; SANTOS, Silvara Mara de Moraes dos. *Feminismo, diversidade sexual e Serviço Social*. Biblioteca Básica do Serviço Social, v. 8. 2018.

COUTINHO, Carlos Nelson. *A democracia como valor universal*. São Paulo: Ciências Humanas, p. 68, 1980.

CROSARA, Daniela de Melo *et al.* *A assistência estudantil em debate: análise dos projetos de lei em tramitação no congresso nacional brasileiro / organização de Leonardo Barbosa e Silva, Daniela de Melo Crosara – Curitiba: Brazil Publishing, 2020.*

DCE UFG. Diretório Central dos Estudantes da Universidade Federal de Goiás. Goiânia, 24 de fevereiro de 2021. Instagram. Disponível em: dceufg. Acesso em: 23 mai. 2022.

DCE UFG. Diretório Central dos Estudantes da Universidade Federal de Goiás. *Carta Compromisso escrita pelo DCE e CAs*. Facebook publicado em 19 de julho de 2020. Disponível em: <https://www.facebook.com/photo/?fbid=2776994279254401&set=pb.100063945073944.-2207520000>. Acesso em: 19 mai. 2022.

DIAS, Flávia Cristina; GONÇALVES, Aparecida Rodrigues. *Núcleo de Atendimento e assessoria acadêmica: uma experiência de atendimento estudantil voltado às necessidades do ensino superior*. In: Apoio Estudantil: reflexões sobre o ingresso e a permanência no ensino superior. Or. Luciane Leoratto Pozobon... *et al.* Santa Maria: Ed. Da UFSM, 2008.

DINIZ, Daise Ferreira; LERRER, Débora Franco. *O Programa Nacional de Educação na Reforma Agrária (PRONERA): uma política pública para a democratização do Estado no Brasil*. Inter-Ação, Goiânia, v. 43, n. 1, p. 259-280, jan./abr. 2018. Disponível em: DOI 10.5216/ia.v43i1.46105. Acesso em: 21 jun. 2022.

DUARTE, Janaína Lopes do Nascimento. *Educação superior e trabalho docente no serviço social: processos atuais, intensificação, produtivismo e resistências*. 1. Ed. -Curitiba: Appris, 2020.

DUARTE, Janaína Lopes do Nascimento. Notas sobre o pensamento educacional de Florestan Fernandes. In: LIMA, Kátia Regina de Souza (org). *Capitalismo dependente, racismo estrutural e educação brasileira: diálogos com Florestan Fernandes*. Uberlândia: Navegando Publicações, 2020, p. 77-93.

DUARTE, Janaína Lopes do Nascimento. *Trabalho docente do assistente social nas federais: contradições e resistências em tempos de intensificação e produtivismo acadêmico*. 2017. 467 f. il. Tese (Doutorado em Serviço Social)—Universidade Federal do Rio de Janeiro, Rio de Janeiro, 2017.

DUARTE, Janaína Lopes do Nascimento; IRINEU, Bianca Stéfani Alexandre. *A educação superior e os desafios à universidade brasileira em tempos de pandemia*. ANAIS DO III SINESPP 2020 Simpósio Internacional sobre Estado, Sociedade e Políticas Públicas/: Teresina-PI: EDUFPI/LESTU, 2020) Editoração: Lestu Publishing Company Disponível versão digital: <http://www.sinespp.ufpi.br/>. Acesso em: 08 fev. 2021.

DUARTE, Janaína; LIMA, Kátia. Fascistização e educação superior: O futuro da universidade pública em xeque. In: *Argumentum*. N.14 (1). Vitória: PPGPS/UFES, 2022, p. 7–25.

FARAGE, Eblin. *Educação superior em tempos de retrocessos e os impactos na formação profissional do Serviço Social*. Serv. Soc. Soc., São Paulo, n. 140, p. 48-65, jan./abr. 2021. Disponível em: SciELO - Serviço Social & Sociedade, Número: 140, Publicado: 2021. Acesso em: 23 out 2021.

FARAGE, Eblin Joseph. *Contrarreforma da educação superior: aproximações ao balão de ensaio do período pandêmico*. Revista Libertas, Juiz de Fora, v.21, n.2, p. 383-407, jul. / dez. 2021. ISSN 1980-8518. Disponível em: <https://periodicos.ufjf.br/index.php/libertas/article/view/35253/23535>. Acesso em: 15 ago 2022.

FERNANDES, Florestan. *A Revolução Burguesa no Brasil*. Ensaio de interpretação sociológica. 5ª. Edição. São Paulo: Globo, 2006.

FERNANDES, Florestan. *Capitalismo dependente e classes sociais na América Latina*. 2ª edição. Rio de Janeiro: Zahar Editores, 1975a.

FERNANDES, Florestan. *Educação e Sociedade no Brasil*. São Paulo: EDUSP/Dominus, 1966. (p. 345 a 507: 3ª parte – cap 1 a 10).

FERNANDES, Florestan. *Sob a tensão política do presente*. In: *Brasil: em compasso de espera*. Pequenos escritos políticos. Coleção Pensamento Socialista. SP: HUCITEC, 1980, p. 1-109 (introd. e cap 1).

FERNANDES, Florestan. *Sociedade de classes e subdesenvolvimento*. Florestan Fernandes: apresentação de Paul Singer. – 5. ed. rev. São Paulo: Global, 2008.

FERNANDES, Florestan. *Tensões na educação*. Salvador: Sarah Letras, 1995.

FERNANDES, Florestan. *Universidade brasileira: reforma ou revolução?* São Paulo: Alfa-Omega, 1975b; 2020.

FERNANDES, Sabrina. *Sintomas Mórbidos: a encruzilhada da esquerda brasileira*. São Paulo: Autonomia Literária, 2019. 400p.

FERREIRA DE CASTRO, Orlando. (2017). Universidade Federal de Goiás: da Pré- História à História. *Revista UFG*, 2(1). Recuperado de <https://www.revistas.ufg.br/revistaufg/article/view/48887>. Disponível em: Vista do Universidade Federal de Goiás: da Pré- História à História (ufg.br). Acesso em: 24 fev. 2022.

FILGUEIRAS, Luiz. *O neoliberalismo no Brasil: estrutura, dinâmica e ajuste do modelo econômico*. En publicación: Neoliberalismo y sectores dominantes. Tendencias globales y experiencias nacionales. Basualdo, Eduardo M.; Arceo, Enrique. CLACSO, Consejo Latinoamericano de Ciencias Sociales, Buenos Aires. Agosto 2006. ISBN: 987-1183-56-9. Disponível em: <http://bibliotecavirtual.clacso.org.ar/ar/libros/grupos/basua/C05Filgueiras.pdf>. Acesso em: 26 out. 2020.

FIOCRUZ. Fundação Oswaldo Cruz. *Observatório Covid-19 – informação para a ação*. Disponível em: <https://portal.fiocruz.br/impactos-sociais-economicos-culturais-e-politicos-da-pandemia>. Acesso em: 24 mar. 2021.

FLORES, Mariana; MATTOS, Vivian. *O último a sair apaga a luz? Contribuições à luta pela universidade pública*. Universidade e Sociedade / Sindicato Nacional dos Docentes das Instituições de Ensino Superior - Ano I, nº 1 (fev. 1991) Brasília: Sindicato Nacional dos

Docentes das Instituições de Ensino Superior. Semestral. ISSN 1517 – 1779. 2020 - Ano XXX Nº 65.

FOLHA DE SÃO PAULO. *60% das universidades federais rejeitam ensino a distância durante quarentena.* Isabela Palhares. Disponível em: <https://www1.folha.uol.com.br/educacao/2020/03/60-universidades-federais-rejeitam-ensino-a-distancia-durante-quarentena.shtml>. Acesso em: 30 mai. 2022.

FOLHA DE SÃO PAULO. *Auxílio Brasil já tem consignado com juros de 79%.* Por: Natalia Garcia e Eduardo Cucolo. Disponível em: <https://www1.folha.uol.com.br/mercado/2022/07/consignado-do-auxilio-brasil-ja-tem-pre-cadastro-com-juro-de-79-ao-ano.shtml>. Acesso em: 25 ago 2022.

FONAPRACE, Fórum Nacional de Pró-Reitores de Assuntos Comunitários e Estudantis; ANDIFES, Associação Nacional dos Dirigentes das Instituições Federais de Ensino Superior; *I Pesquisa Nacional de Perfil Socioeconômico e Cultural dos (as) Graduandos (as) das IFES – 1997.* Disponível em: [https://www.andifes.org.br/wp-content/files\\_flutter/Biblioteca\\_041\\_Pesquisa\\_do\\_Perfil\\_Socioeconomico\\_dos\\_Estudantes\\_e\\_Graduacao\\_das\\_IFES.pdf](https://www.andifes.org.br/wp-content/files_flutter/Biblioteca_041_Pesquisa_do_Perfil_Socioeconomico_dos_Estudantes_e_Graduacao_das_IFES.pdf). Acesso em: 25 nov. 2020.

FONAPRACE, Fórum Nacional de Pró-Reitores de Assuntos Comunitários e Estudantis; ANDIFES; Associação Nacional dos Dirigentes das Instituições Federais de Ensino Superior; *II Pesquisa Nacional de Perfil Socioeconômico e Cultural dos (as) Graduandos (as) das IFES – 2004.* Disponível em: <https://www.andifes.org.br/wp-content/uploads/2021/07/II-Pesquisa-Nacional-de-Perfil-Socioeconomico-e-Cultural-dos-as-Graduandos-as-das-IFES.pdf>. Acesso em: 25 nov. 2020.

FONAPRACE, Fórum Nacional de Pró-Reitores de Assuntos Comunitários e Estudantis; ANDIFES; Associação Nacional dos Dirigentes das Instituições Federais de Ensino Superior; *III Pesquisa Nacional de Perfil Socioeconômico e Cultural dos (as) Graduandos (as) das IFES – 2011.* Disponível em: <https://www.andifes.org.br/wp-content/uploads/2021/07/III-Pesquisa-Nacional-de-Perfil-Socioeconomico-e-Cultural-dos-as-Graduandos-as-das-IFES.pdf>. Acesso em: 25 nov. 2020.

FONAPRACE, Fórum Nacional de Pró-Reitores de Assuntos Comunitários e Estudantis; ANDIFES; Associação Nacional dos Dirigentes das Instituições Federais de Ensino Superior; *IV Pesquisa Nacional de Perfil Socioeconômico e Cultural dos (as) Graduandos (as) das IFES – 2014.* Disponível em: [https://www.andifes.org.br/wp-content/uploads/2017/11/Pesquisa-de-Perfil-dos-Graduandos-das-IFES\\_2014.pdf](https://www.andifes.org.br/wp-content/uploads/2017/11/Pesquisa-de-Perfil-dos-Graduandos-das-IFES_2014.pdf). Acesso em: 25 nov. 2020.

FONAPRACE, Fórum Nacional de Pró-Reitores de Assuntos Comunitários e Estudantis; ANDIFES; Associação Nacional dos Dirigentes das Instituições Federais de Ensino Superior; *V Pesquisa Nacional de Perfil Socioeconômico e Cultural dos (as) Graduandos (as) das IFES – 2018.* Brasília- 2019. Disponível em: <http://www.andifes.org.br/wp-content/uploads/2019/05/V-Pesquisa-do-Perfil-Socioeconomico-dos-Estudantes-de-Graduacao-das-Universidades-Federais-1.pdf>. Acesso em: 25 nov. 2020.

FONAPRACE, Fórum Nacional de Pró-reitores de Assuntos Comunitários e Estudantis. *Revista Comemorativa 25 Anos : histórias, memórias e múltiplos olhares* / Organizado pelo



IBGE, Instituto Brasileiro de Geografia e Estatística. *Condições de vida, desigualdade e pobreza*. Disponível em: <https://www.ibge.gov.br/estatisticas/multidominio/condicoes-de-vida-desigualdade-e-pobreza.html>. Acesso em: 02 dez. 2020.

IBGE, Instituto Brasileiro de Geografia e Estatística. *Condições de vida, desigualdade e pobreza. Síntese de indicadores sociais: uma análise das condições de vida da população brasileira: 2020 / IBGE, Coordenação de População e Indicadores Sociais*. - Rio de Janeiro : IBGE, 2020. 148 p. il. - (Estudos e Pesquisas. Informação Demográfica e Socioeconômica, ISSN 1516-3296; n. 43). ISBN 978-65-87201-28-3.

IBGE. Instituto Brasileiro de Geografia e Estatística. 2021. *Desemprego mantém recorde de 14,7% no trimestre encerrado em abril*. Agência IBGE notícias. Disponível em: <https://agenciadenoticias.ibge.gov.br/agencia-noticias/2012-agencia-de-noticias/noticias/31050-desemprego-mantem-recorde-de-14-7-no-trimestre-encerrado-em-abril>. Acesso em: 11 nov. 2021

IBGE. Instituto Brasileiro de Geografia e Estatística. 2021. *Desemprego*. Disponível em: <https://www.ibge.gov.br/explica/desemprego.php>. Acesso em: 04 set. 2021.

IBGE. Instituto Brasileiro de Geografia e Estatística. *Pesquisa Nacional por Amostra de Domicílios Contínua (PNAD Contínua) - Rendimento de Todas as Fontes 2019*. ISBN 978-65-87201-14-6. Disponível em: < <https://www.ibge.gov.br/estatisticas/sociais/trabalho/17270-pnad-continua.html?=&t=o-que-e>>. Acesso em: 18 jan. 2021.

JORNAL DA USP. *Ações de universidades públicas evidenciam importância da ciência no combate à covid*. Publicado em: 30/09/2020. Disponível em: <https://jornal.usp.br/ciencias/acoes-de-universidades-publicas-evidenciam-importancia-da-ciencia-no-combate-a-covid/>. Acesso em: 14 nov. 2021.

KOWALSKI, Aline Viero. (2012). *Os (des)caminhos da política de Assistência Estudantil e o desafio na garantia de direitos*. Porto Alegre: PUC - RS.

LEHER, Roberto. *Autoritarismo contra a universidade: o desafio de popularizar a defesa da educação pública*/ Roberto Leher. - 1ª edição. - São Paulo: Fundação Rosa Luxemburgo, Expressão Popular. 2019. 232 p.

LIMA, Kátia. *Contrarreforma na Educação Superior: de FHC a Lula*/ Kátia Lima. – São Paulo: Xamã, 2007. 206 p.; 23 cm.

LIMA, Kátia. *Desafio Educacional brasileiro e ofensiva ultraconservadora do capital*. In: Revista Universidade e Sociedade. / Sindicato Nacional dos Docentes das Instituições de Ensino Superior - Ano I, nº 1 (fev. 1991) Brasília: Sindicato Nacional dos Docentes das Instituições de Ensino Superior. 2019 - Ano XXIX - Edição Especial América Latina (out. 2019).

LIMA, Kátia. *TRABALHO DOCENTE E FORMAÇÃO PROFISSIONAL NAS UNIVERSIDADES FEDERAIS*. Revista de Políticas Públicas. São Luís – MA. Número especial, p. 313-321. Ano: 2010.

LIMA, Kátia; ROLA, Alexandre. *Por que somos contra o Programa Future-se?* In: Projeto Antíteses. Brasília: POLITIZA/PPGPS/UnB, 2020. Disponível em: [https://www.projetoantiteses.com/\\_files/ugd/db28ff\\_7940e76920484c109008d124f8ad9f96.pdf](https://www.projetoantiteses.com/_files/ugd/db28ff_7940e76920484c109008d124f8ad9f96.pdf). Acesso em: 02 nov. 2021.

LIMA, Kátia; SOARES, Marcela. *Capitalismo dependente, racismo estrutural e universidade pública*. In: LIMA, Kátia Regina de Souza (org). *Capitalismo dependente, racismo estrutural e educação brasileira: diálogos com Florestan Fernandes*. Uberlândia: Navegando Publicações, 2020, p. 41-59.

MACIEL, David. *O governo Collor e o neoliberalismo no Brasil (1990-1992)*. Revista UFG / Dezembro 2011 / Ano XIII nº 11. Disponível em: [revista\\_ufg\\_11.pdf](#). Acesso em: 27 out 2021

MARTINS, Lígia Márcia; LAVOURA, Tiago Nicola. Materialismo histórico-dialético: contributos para a investigação em educação. Educar em Revista. Curitiba: Brasil. V. 34, n. 71, p. 223-239, set./out. 2018. Disponível em: <https://www.scielo.br/j/er/a/75VNGFj5PH5gy3VsPNp3L6t/?format=pdf&lang=pt>. Acesso em: 20 jun. 2021.

MARX, KARL; ENGELS, Friedrich. *Manifesto Comunista*. Tradução de Álvaro Pina. São Paulo: Boitempo Editorial, 2007.

MARX. Karl. *Contribuição para a crítica da economia política*. Lisboa: Estampa, 1973.

MATTOS. Marcelo Badaró. *Governo Bolsonaro: Neofascismo e autocracia burguesa no Brasil*. São Paulo: Usina Editorial, 2020.

MEC. Ministério da Educação. *Bolsa Permanência – Apresentação*. Disponível em: <http://portal.mec.gov.br/programa-bolsa-permanencia>. Acesso em: 23 de jun. 2022.

MEC. Ministério da Educação. *NOTA OFICIAL -Bloqueio total do MEC nas universidades foi de 3,4%*. 2019. Disponível em: <http://portal.mec.gov.br/setec-programas-e-acoes/acordo-gratuidade/33381-noticias/notas-oficiais/75781-bloqueio-total-do-mec-nas-universidades-foi-de-3-4>. Acesso em: 16 fev. 2022

MEC. Ministério da Educação. *OFÍCIO-CIRCULAR Nº 16/2019. 2019a*. Disponível em: <https://reitoria.ifrr.edu.br/assistencia-estudantil/legislacoes/oficio-circular-no-16-2019-cgre-dippes-sesu-sesu-mec>. Acesso em: 14 mai. 2022.

MEC. Ministério da Educação. *Portaria nº 343, de 17 de março de 2020*. Dispõe sobre a substituição das aulas presenciais por aulas em meios digitais enquanto durar a situação de pandemia do Novo Coronavírus - COVID-19. 2020. Disponível em: [https://www.planalto.gov.br/ccivil\\_03/Portaria/PRT/Portaria%20n%C2%BA%20343-20-mec.htm](https://www.planalto.gov.br/ccivil_03/Portaria/PRT/Portaria%20n%C2%BA%20343-20-mec.htm). Acesso em: 12 jun. 2021.

MEC. Ministério da Educação. *Portaria nº 544, de 16 de junho de 2020*. Dispõe sobre a substituição das aulas presenciais por aulas em meios digitais, enquanto durar a situação de pandemia do novo coronavírus - Covid-19, e revoga as Portarias MEC nº 343, de 17 de março de 2020, nº 345, de 19 de março de 2020, e nº 473, de 12 de maio de 2020. 2020a. Disponível

em: <https://site.cfp.org.br/wp-content/uploads/2020/07/Portaria-544-de-16-de-junho-de-2020.pdf>. Acesso em: 18 jun. 2021.

MELO, Jéssica Regina Teixeira. *A assistência estudantil e o Pnaes como reflexo da educação para inclusão social?* In: Anais... Jornada Internacional de Políticas Públicas (Joinpp), São Luís: UFMA, 2019. Disponível em: <https://www.joinpp.ufma.br/>. Acesso em: 15 set. 2020.

MINAYO, Maria Cecília. *Ciência, técnica e arte: o desafio da pesquisa social*. In: Pesquisa Social: teoria, método e criatividade/ Suelly Ferreira Deslandes, Otavio Cruz Neto, Romeu Gomes; Maria Cecília de Souza Minayo (organizadora). – Petrópolis, RJ: Vozes, 1994.

MIRANDA, M. I. C. Expansão e reestruturação da educação superior: debates sobre a implementação do programa Reuni na UFG (2006-2008). 2019. 255 f. Dissertação (Mestrado em História) - Universidade Federal de Goiás, Goiânia, 2019. Disponível em: Dissertação - Maria Imaculada Correia de Miranda – 2019.pdf. Acesso em: 20 fev. 2022.

MOCELIN, Cassia Engres. QUEM ESTUDA NAS FEDERAIS? sistematizações acerca do perfil dos/as estudantes. 7º Encontro Internacional de Política Social 14º Encontro Nacional de Política Social Tema: Contrarreformas ou Revolução: respostas ao capitalismo em crise. 2019. Disponível em: <https://periodicos.ufes.br/einps/issue/view/1000>. Acesso em: 20 dez. 2021.

MOTA, Tatiane Eloize Furyama. *TENDÊNCIAS E PERSPECTIVAS DA PERMANÊNCIA ESTUDANTIL NA UFMT: entre a afirmação de direitos e a bolsificação de necessidades*. In: v. 16 n. 1 (2019): Congresso Brasileiro de Assistentes Sociais. ISSN 2675-1054. Disponível em: <https://broseguini.bonino.com.br/ojs/index.php/CBAS/index>. Acesso em: 01 mai. 2022.

NALESSO, Ana Patrícia Pires; RIZZOTTI, Maria Luiza Amaral; MUSTAFA, Sâmia Machado. *Desmonte da proteção: uma análise da implementação do auxílio emergencial*. Temporalis, Brasília (DF), ano 19, n. 37, p. 219-236, jan./jun. 2019. ? ISSN 2238-1856. Disponível em: <https://periodicos.ufes.br/temporalis/article/view/34798/23575>. Acesso em: 31 out. 2021.

NETTO, José Paulo. *Capitalismo e barbárie contemporânea*. Argumentum, 2012. 4(1), 202–222. <https://doi.org/10.18315/argumentum.v4i1.2028>.

NETTO, José Paulo. *Economia política: uma introdução crítica*/ José Paulo Netto e Marcelo Braz. - 8. ed - São Paulo: Cortez, 2012. - Biblioteca básica de serviço social; v.1).

NETTO, José Paulo. *Introdução ao estudo do método de Marx*. São Paulo: Expressão Popular, 2011.

NEY, Otávio Abrantes de Sá. *SISTEMAS DE INFORMAÇÃO ACADÊMICA PARA O CONTROLE DA EVASÃO*. Dissertação. PPGEP. João Pessoa – 2010. Disponível em: <https://repositorio.ufpb.br/jspui/bitstream/tede/5192/1/arquivototal.pdf>. Acesso em: 21 abr. 2022.

OBSERVATÓRIO. Observatório do Estado Social Brasileiro, Instituto de Estudos Socioambientais – IESA. Ensino Remoto Emergencial e vulnerabilidade discente na UFG. Goiânia. Disponível em: [http://obsestadosocial.com.br/obs/wp-content/uploads/2022/01/Ebook\\_\\_ERE\\_UFG\\_02.pdf](http://obsestadosocial.com.br/obs/wp-content/uploads/2022/01/Ebook__ERE_UFG_02.pdf). Acesso em: 15 mai. 2022.

OLIVEIRA, Vanessa Martins; PEREIRA, Larissa Dahmer; FERREIRA, Andreza Telles dos Santos. *Entre o universal e o focal: a política de assistência estudantil no ensino superior e a particularidade da Universidade Federal Fluminense (UFF)*. PEREIRA, L. D.; BARBOZA, D. R. (Orgs.). Políticas regressivas e ataques aos direitos sociais no Brasil: dilemas atuais em um país de capitalismo dependente. Uberlândia: Navegando Publicações, 2020.

PEREIRA, C. P., DUARTE, J. L. do N. SANTOS, L. dos R. S. (2021). *Capitalismo dependente, Estado e autoritarismo no Brasil*. Textos & Contextos (Porto Alegre), 2021. Disponível em: <https://doi.org/10.15448/1677-9509.2021.1.39228>. Acesso em: 13 jun. 2022.

PEREIRA, Camila Potyara. *Proteção Social no Capitalismo: crítica a teorias e ideologias conflitantes*. São Paulo: Cortez, 2016

PNAD CONTÍNUA. Pesquisa Nacional por Amostra de Domicílios Contínua. 2019. *Acesso à Internet e à televisão e posse de telefone móvel celular para uso pessoal 2019*. Disponível em: [https://biblioteca.ibge.gov.br/visualizacao/livros/liv101794\\_informativo.pdf](https://biblioteca.ibge.gov.br/visualizacao/livros/liv101794_informativo.pdf). Acesso em: 8 dez. 2021.

POLITIZE. Auxílio Brasil –Saiba tudo sobre o programa social! Disponível em [://www.politize.com.br/auxilio-brasil/](http://www.politize.com.br/auxilio-brasil/). Acesso em: 11 out. 2021.

PRAE UFG. Pró-Reitoria de Assuntos Estudantis. *Portaria PRAE nº 02/2021*. Disponível em: <https://prae.ufg.br/p/36990-portarias-2021>. Acesso em: 25 jun. 2022.

PRAE UFG. Pró-Reitoria de Assuntos Estudantis. Portaria SEI nº 31, de 16 de setembro de 2021. 2021a. Disponível em: [https://files.cercomp.ufg.br/weby/up/93/o/Portaria\\_31.2021\\_%281%29.pdf?1634130589](https://files.cercomp.ufg.br/weby/up/93/o/Portaria_31.2021_%281%29.pdf?1634130589). Acesso em: 28 ma. 2022.

PRESTES, Livia. *A crise da Universidade pública como elemento estruturante da educação superior no Brasil*. In: LIMA, Kátia Regina de Souza (org). *Capitalismo dependente, racismo estrutural e educação brasileira: diálogos com Florestan Fernandes*. Uberlândia: Navegando Publicações, 2020, p. 95-111.

PROGRAD. Pró-Reitoria de Graduação. *PEC-G*. Disponível em: <https://prograd.ufg.br/p/7198-pec-g#:~:text=O%20Programa%20de%20Estudantes%20%2D%20Conv%C3%AAnio,p%C3%BAblicas%20federais%2C%20como%20a%20UFG>. Acesso em: 20 jun. 2022.

REDON, Silvio Aparecido; CAMPOS, Eliane Christine Santos de. *Pandemia, crise do capital e o aprofundamento da pobreza da classe trabalhadora*. Temporalis, Brasília (DF), ano 21, n. 41, p. 256-269, jan./jun. 2021. ISSN 2238-1856. Disponível em: <https://periodicos.ufes.br/index.php/temporalis>. Acesso em: 12 nov. 2021.

RNP. Rede Nacional de Ensino e Pesquisa. *Alunos Conectados*. Disponível em: <https://alunosconectados.rnp.br/panel/benefits>. Acesso em: 20 abr. 2022.

RNP. Rede Nacional de Ensino e Pesquisa. *Sobre a iniciativa: Alunos Conectados*. Disponível em: <https://alunosconectados.rnp.br/about>. Acesso em: 20 abr. 2022.

SARAIVA, Miriam Gomes; SILVA, Álvaro Vicente Costa. *Ideologia e pragmatismo na política externa de Jair Bolsonaro*. Disponível em: [ideologia-e-pragmatismo-politica-externa-jair-bolsonaro-2987.pdf](https://cienciapolitica.org.br/ideologia-e-pragmatismo-politica-externa-jair-bolsonaro-2987.pdf) (cienciapolitica.org.br). Acesso em: 17 out. 2021.

SENADO. *Relatório Final Comissão Parlamentar de Inquérito da Pandemia (Instituída pelos Requerimentos nos 1.371 e 1.372, de 2021)*. Disponível em: <file:///C:/Users/stefa/AppData/Local/Temp/MicrosoftEdgeDownloads/fc6c52e5-b741-44f3-b85f-7c85b40dc33c/RelatorioFinal%2020.10%209h.pdf>. Acesso em: 20 out 2021.

SESUNIPAMPA, Seção Sindical ANDES-SN. *Proposta 'Reuni Digital' segue cartilha do Banco Mundial e pretende expandir educação à distância*. Disponível em: <https://www.sesunipampa.com.br/post/proposta-reuni-digital-segue-cartilha-do-banco-mundial-e-pretende-expandir-educa%C3%A7%C3%A3o-%C3%A0-dist%C3%A2ncia>. Acesso em: 15 nov. 2021.

SILVA, Lauraci Dondé da. POLENZ, Tamara. Orientação educacional e profissional na realidade cotidiana da universidade. *Apoio Estudantil: reflexões sobre o Ingresso e Permanência no Ensino Superior*/ org. Luciane Leoratto Pozobon ... [et al]. Santa Maria: Ed. Da UFSM, 2008. 290 p.

SILVA, Maria Abádia da. *O consenso de Washington e a privatização na educação brasileira*. Linhas Críticas, Brasília, v. 11, n. 21, p. 255-264, jan./jun. 2005. Disponível em: <https://periodicos.unb.br/index.php/linhascriticas/article/view/3251/2937>. Acesso em: 22 jun. 2021.

STEVANIM, Luiz Felipe. *Exclusão nada remota: desigualdades sociais e digitais dificultam a garantia do direito à educação na pandemia*. RADIS: Comunicação e Saúde, n. 215, p. 10-15, ago. 2020.

TRINDADE, Arlene; MIRANDA, Kênia. *Assistência estudantil e educação profissional no Brasil: a formação para o mercado e o programa nacional de assistência estudantil nos governos do PT*. PEREIRA, L. D.; BARBOZA, D. R. (Orgs.). In: Políticas regressivas e ataques aos direitos sociais no Brasil: dilemas atuais em um país de capitalismo dependente. Uberlândia: Navegando Publicações, 2020.

TURCHI, E. (2017). Os primeiros anos da UFG: EM BUSCA DO NOVO E DO AUTÊNTICO. *Revista UFG*, 2(1). Disponível em: <https://www.revistas.ufg.br/revistaufg/article/view/48891>. Acesso em: 22 fev. 2022.

UFG, Universidade Federal de Goiás. *Grupo de Trabalho relata evolução no planejamento do retorno presencial na UFG*. 2021a. Disponível em: <https://reitoriadigital.ufg.br/n/145631-grupo-de-trabalho-relata-evolucao-no-planejamento-do-retorno-presencial-na-ufg>. Acesso em: 23 mai. 2022

UFG, Universidade Federal de Goiás. *Plataforma Analisa UFG*. 2022. Disponível em: <https://analisa.ufg.br/>. Acesso em: 15 mai. 2022.

UFG, Universidade Federal de Goiás. *Prograd realiza ações de formação para atuação em atividades online*. 2020b. Disponível em: [//www.ufg.br/n/129138-prograd-realiza-acoes-de-formacao-para-atuacao-em-atividades-online](http://www.ufg.br/n/129138-prograd-realiza-acoes-de-formacao-para-atuacao-em-atividades-online). Acesso em: 21 jan. 2022.

UFG, Universidade Federal de Goiás. *UFG estuda o uso de tecnologias em atividades acadêmicas durante a pandemia*. 2020a. Disponível em: <https://inf.ufg.br/n/126636-ufg-estuda-o-uso-de-tecnologias-em-atividades-academicas-durante-a-pandemia>. Acesso em: 20 mai. 2022.

UFG, Universidade Federal de Goiás. *UFG realiza acompanhamento e avaliação do ensino remoto*. 2020c. Disponível em: <https://www.jornal.ufg.br/n/135452-ufg-realiza-acompanhamento-e-avaliacao-do-ensino-remoto>. Acesso em: 21 mai. 2022.

UFG, Universidade Federal de Goiás. Editais. *Pró-Reitoria de Assuntos Estudantis - PRAE*. Disponível em: <https://prae.ufg.br/p/31860-editais-2020>. Acesso em: 25 abr. 2022.

UFG, Universidade Federal de Goiás. *Egressos da UFG criam Associação representativa dos ex-alunos*. 2020d. Disponível em: <https://reitoriadigital.ufg.br/n/129728-egressos-da-ufg-criam-associacao-representativa-dos-ex-alunos>. Acesso em: 12 abr. 2022.

UFG, Universidade Federal de Goiás. *História*. Disponível em: <https://www.ufg.br/p/6405-historia>. Acesso em: 25 out. 2021.

UFG, Universidade Federal de Goiás. *Opções de Ingresso*. 2021. Disponível em: <https://www.ufg.br/p/27530-opcoes-de-ingresso>. Acesso em: 15 dez. 2021.

UFG, Universidade Federal de Goiás. *Participe da pesquisa sobre acesso às tecnologias na UFG*. 2020e. Disponível em: <https://www.ufg.br/n/126831-participe-da-pesquisa-sobre-acesso-as-tecnologias-na-ufg?atr=fr&locale=fr>. Acesso em: 22 jun. 2022.

UFG, Universidade Federal de Goiás. *Plano para a retomada das atividades presenciais é apresentado em GT*. 2021. Disponível em: <https://reitoriadigital.ufg.br/n/146142-plano-para-a-retomada-das-atividades-presenciais-e-apresentado-em-gt#:~:text=apresentado%20em%20GT-,Plano%20para%20a%20retomada%20das%20atividades%20presenciais%20%C3%A9%20apresentado%20em,09%2F21%2019%3A02.&text=A%20UFG%20realizou%2C%20nesta%20ter%C3%A7a,de%20Retorno%20%C3%A0s%20Atividades%20Presenciais>. Acesso em: 25 jan. 2022.

UFG, Universidade Federal de Goiás. *Portaria sei nº 20, de 01 de outubro de 2020*. Dispõe sobre a atualização dos dados relativos à realidade socioeconômica de estudantes atendidos diretamente ou com isenção total dos pagamentos das refeições tomadas nos Restaurantes Universitários. *Pró-Reitoria de Assuntos Estudantis – PRAE*. 2020. Disponível em: [https://files.cercomp.ufg.br/weby/up/93/o/SEI\\_UFG\\_-\\_1591014\\_-\\_PORTARIA\\_SEI\\_N\\_20.pdf?1606999209](https://files.cercomp.ufg.br/weby/up/93/o/SEI_UFG_-_1591014_-_PORTARIA_SEI_N_20.pdf?1606999209). Acesso em: 23 mai. 2022.

UFG, Universidade Federal de Goiás. *Relatório da Gestão 2019 -Pró-Reitoria de Assuntos Estudantis*. Disponível em: [https://files.cercomp.ufg.br/weby/up/93/o/RELATORIO\\_PRAE\\_2019.pdf?1603821505](https://files.cercomp.ufg.br/weby/up/93/o/RELATORIO_PRAE_2019.pdf?1603821505). Acesso em: 25 abr. 2022.

UFG, Universidade Federal de Goiás. *Relatório da Gestão 2020 -Pró-Reitoria de Assuntos Estudantis*. Disponível em: [https://files.cercomp.ufg.br/weby/up/93/o/RELATORIO\\_PRAE\\_2020.pdf?1631785467](https://files.cercomp.ufg.br/weby/up/93/o/RELATORIO_PRAE_2020.pdf?1631785467). Acesso em: 25 abr. 2022.

UFG. Universidade Federal de Goiás. *Resoluções*. 2020. Disponível em: <https://www.ufg.br/n/63397-resolucoes>. Acesso em: 14 nov. 2021.

UFG. Universidade Federal de Goiás. *UFG lança campanha para inclusão digital de estudantes*. 2020d. Disponível em: <https://ufg.br/n/130747-ufg-lanca-campanha-para-inclusao-digital-de-estudantes>. Acesso em: 11 abr. 2022.

UOL, 2021. *Congresso em Foco*. Disponível em: <https://congressoemfoco.uol.com.br/educacao/mp-diz-que-regras-de-weintraub-para-escolha-de-reitores-e-anti-democratica/>. Acesso em: 15 out 2021.

VASCONCELOS, Natalia Batista. *PROGRAMA NACIONAL DE ASSISTÊNCIA ESTUDANTIL: uma análise da evolução da assistência estudantil ao longo da história da educação superior no Brasil*. Ensino Em-Revista, Uberlândia, v.17, n.2, p. 599-616, jul./dez.2010. Disponível em: <http://200.19.146.79/index.php/emrevista/article/view/11361/6598>. Acesso em: 15 out 2020.