



**Giselle Pinto**

**A política de assistência estudantil da  
UFF em duas faces: a institucionalidade  
dos processos e as perspectivas da  
demanda estudantil**

**Tese de Doutorado**

Tese apresentada ao Programa de Pós-Graduação em Serviço Social da PUC-Rio como requisito parcial para obtenção do título de Doutor em Serviço Social.

Orientador: Prof<sup>a</sup>. Andreia Clapp Salvador

Rio de Janeiro  
Agosto de 2015



**Giselle Pinto**

**A política de assistência estudantil da  
UFF em duas faces: a institucionalidade  
dos processos e as perspectivas da  
demanda estudantil**

Tese apresentada como requisito parcial para obtenção do grau de Doutor pelo Programa de Pós-Graduação em Serviço Social do Departamento de Serviço Social do Centro de Ciências Sociais da PUC-Rio. Aprovada pela Comissão Examinadora abaixo assinada.

**Prof<sup>a</sup>. Andréia Clapp Salvador**

Orientador

Departamento de Serviço Social – PUC-Rio

**Prof. Rafael Soares Gonçalves**

Departamento de Serviço Social – PUC-Rio

**Prof<sup>a</sup>. Inez Terezinha Stampa**

Departamento de Serviço Social – PUC-Rio

**Prof<sup>a</sup>. Rosana Rodrigues Heringer**

UFRJ

**Prof. Antonio José Barbosa de Oliveira**

UFRJ

**Prof<sup>a</sup>. Mônica Herz**

Vice-Decana de Pós-Graduação do  
Centro de Ciências Sociais – PUC-Rio

Rio de Janeiro, 06 de agosto de 2015

Todos os direitos reservados. É proibida a reprodução total ou parcial do trabalho sem autorização da universidade, do autor e do orientador.

## **Giselle Pinto**

Graduou-se em Serviço Social na UFF (Universidade Federal Fluminense) em 2005. Concluiu mestrado em Políticas Sociais por esta instituição em 2007. Trabalha como Assistente Social na Universidade Federal Fluminense/UFF, desde 2009, atuado junto à Pró-Reitoria de Assuntos Estudantis (PROAES). Áreas de interesse: Educação Superior, Assistência Estudantil, Políticas de Permanência e Políticas de Ação Afirmativa.

### Ficha Catalográfica

Pinto, Giselle

A política de assistência estudantil da UFF em duas faces: a institucionalidade dos processos e as perspectivas da demanda estudantil / Giselle Pinto; orientadora: Andreia Clapp Salvador. – 2015.

266 f.: il.; 30 cm

Tese (doutorado) – Pontifícia Universidade Católica do Rio de Janeiro, Departamento de Serviço Social, 2015.

Inclui bibliografia.

1. Serviço social – Teses. 2. Expansão do ensino superior. 3. Permanência. 4. Assistência estudantil. 5. Política institucional. I. Salvador, Andreia Clapp. II. Pontifícia Universidade Católica do Rio de Janeiro. Departamento de Serviço Social. III. Título.

## Agradecimentos

Agradeço em primeiro lugar à Deus, pela cobertura e proteção nos momentos mais difíceis dessa caminhada.

À minha mãe Francisca, pelo amor e entrega.

Ao meu esposo, Anderson Paulino da Silva, pela especial companhia em minha vida.

Aos meus familiares e amigos que tanto torceram por mais essa conquista.

Aos colegas da UFF que colaboraram com o fornecimento dos dados da pesquisa e contribuíram com valorosa torcida.

À PUC-Rio pelo auxílio concedido e pela boa experiência proporcionada.

Aos professores e funcionários do Departamento de Serviço Social da PUC-Rio pelo grande exemplo de bondade, confiança e simpatia no trato com todos os discentes.

À minha querida orientadora Profa. Andréia Clapp Salvador, quanta gratidão e carinho por você!

Aos companheiros de turma, foi muito bom estar com todos vocês.

Aos professores que aceitaram o convite para compor a banca de apresentação desta tese, meu muito obrigado pela leitura atenta e pelo incentivo.

A todos aqueles que contribuíram de alguma forma para que esta tese tomasse forma, se tornasse realidade e ganhasse vida, sou muito grata!

## Resumo

Pinto, Giselle; Salvador, Andreia Clapp. **A política de assistência estudantil da UFF em duas faces: a institucionalidade dos processos e as perspectivas da demanda estudantil.** Rio de Janeiro, 2015. 266p. Tese de Doutorado – Departamento de Serviço Social, Pontifícia Universidade Católica do Rio de Janeiro.

O presente estudo surgiu da constatação das recentes mudanças ocorridas no âmbito da Universidade Federal Fluminense a partir da adesão ao Programa de Apoio à Reestruturação e Expansão das Universidades Federais (REUNI) em 2007, o qual gerou avanços importantes na democratização do acesso à Universidade com a ampliação da oferta de vagas na graduação, o aumento de número de cursos noturnos e a implantação de pólos no interior do Estado do Rio de Janeiro. Como reflexo dessas políticas de expansão evidenciamos uma ampliação na demanda estudantil por recursos assistenciais, em casos como o da “bolsa treinamento”, atual “desenvolvimento acadêmico”, em número muito acima das vagas ofertadas. Concomitante a isso, observamos a expansão e reestruturação na Política de Assistência Estudantil desenvolvida pela UFF com o incremento de recursos advindos do Programa Nacional de Assistência Estudantil (PNAES) implantando em 2008. Este resultou em uma maior oferta de serviços com objetivo de apoiar a permanência estudantil, em especial daqueles oriundos dos segmentos sociais mais pobres que passaram a ingressar em maior número na Universidade. Essas mudanças implicaram também na reorganização da estrutura burocrática da Universidade em resposta a estas novas demandas. Nesse sentido, recorreremos a análise documental de fontes primárias e secundárias produzidas no âmbito da UFF e de outros órgãos governamentais, bem como da análise de dados quantitativos e qualitativos coletados junto à Pró-Reitoria de Assuntos Estudantis (PROAES/UFF) como formas de compreender a institucionalidade da Política de Assistência Estudantil da UFF neste novo contexto de expansão e reestruturação da Universidade. Simultaneamente, buscamos conhecer ainda as perspectivas dos estudantes participantes desse processo, em sua busca por apoio institucional para promoção de sua permanência no ensino público superior. Dentre os resultados, o

estudo destaca o fato das ações promovidas pela UFF se apresentarem em elevada consonância com o que fora definido na normativa do PNAES com relação às ações a serem ofertadas pelas IFES, como moradia, alimentação, saúde, creche, dentre outros. Da mesma forma, vimos que a opção da UFF pelo estabelecimento de polos universitários no interior do estado do Rio de Janeiro teve impacto importante sobre a distribuição da oferta de bolsas assistenciais. O aparato técnico-burocrático também sofreu intensa reformulação no período 2007 a 2014 para atender as mudanças estabelecidas nos decretos do REUNI e PNAES. Com isso, vimos uma intensificação na *burocratização* do atendimento à demanda estudantil, o que se refletiu nas exigências do processo seletivo para as bolsas assistenciais. Por fim, na análise das perspectivas dos estudantes quanto à solicitação de recursos da instituição destacamos discursos e representações que ressaltam o acesso às bolsas como parte de um “projeto universitário”, um “direito social à educação” ou ainda um “auxílio” em resposta a “necessidades” decorrentes da sua condição social, que extrapolam os objetivos imediatos de sua permanência no ensino superior.

### **Palavras-chave**

Expansão do ensino superior; permanência; assistência estudantil; política institucional.

## Abstract

Pinto, Giselle; Salvador, Andreia Clapp (Advisor). **The student assistance policy of UFF in two faces: the institutionalization of the process and prospects of student demand.** Rio de Janeiro, 2015. 266p. Doctoral Thesis – Departamento de Serviço Social, Pontifícia Universidade Católica do Rio de Janeiro.

The present study appeared from the realization of recent changes at the Universidade Federal Fluminense scope from the adherence of the Programa de Apoio à Reestruturação e Expansão das Universidades Federais (REUNI) in 2007, which generated important developments in the democratization of the access to the University with the expansion of placements offered at enrolment, the increase of nightly courses and the implementation of branches in the rural areas of Rio de Janeiro's state. As a reflection of these expansion policies, we noted an extension on student demands for assistance resources, in cases like the "training scholarship", current "academic development", in a number far above the offered placements. Coincidental to this, we observed the expansion and restructuring in the Policy of Student Assistance developed by UFF with the resources increasing arising from the Programa Nacional de Assistência Estudantil (PNAES) implemented in 2008. This resulted in a larger service offer with the objective of supporting the student's permanency, especially of the ones from poorer social segments that started to join the University in a greater number. These changes also resulted in a reorganization of the University's bureaucratic structure in response to these new demands. As a result of this, we used documental analysis of primary and secondary sources produced in the UFF and other governmental agencies scope, such as the analysis of quantitative and qualitative data collected within the Pró-Reitoria de Assuntos Estudantis (PROAES/UFF) as ways of understanding UFF's Policy of Student Assistance, in this new expansion and restructuring University context. Simultaneously we seek even more comprehension about the perspectives of the student's participation in this process, seeking institutional support for the promotion of their permanency in the

public University education. In the results, the study highlights the fact of actions promoted by UFF showing high consonance with what was defined in the PNAES rules in relation to actions to be offer by the IFES, such as lodgings and board, health care, and day care center, etc. In the same way, we saw that UFF's option by the establishment of university poles in rural areas of Rio de Janeiro state had an important impact on the distribution of assistance scholarship offers. The technical-bureaucratic apparatus also suffered intense makeover in the period 2007-2014 to meet the changes set out in the decrees of REUNI and PNAES. Therewith we see intensification of the attendance with student demand *bureaucratization*, which reflected in the requirements of the selection process for the assistance scholarship. Lastly, in the student perspectives analysis as to the institution resources solicitation we highlight speeches and representations that emphasize the scholarship access as part of a “university project”, a “social right to education” or even an “aid” in answer to the “needs” arising from their social condition, that extrapolate the immediate objectives of their permanency in the public University level education system.

## **Keywords**

Expansion of university level education; permanency; student assistance; institutional policy.



## Sumário

	Introdução	19
1.	Assistência Estudantil, afinal do que se trata?	48
1.1.	Percurso da institucionalização da assistência estudantil no Brasil	48
1.2.	Democratização do Ensino Superior: uma análise do Programa Nacional de Assistência Estudantil (PNAES)	65
1.3.	Por uma definição de <i>Assistência Estudantil</i> hoje	77
2.	Política de Assistência Estudantil da UFF: entre a expansão e a opressão burocrática	94
2.1.	Expansão e democratização do acesso aos cursos de graduação da UFF	94
2.2.	A política de assistência estudantil da UFF	105
2.3.	Bolsas assistenciais como estratégia de atendimento aos estudantes pobres na UFF	116
2.4.	Expansão de vagas com opressão burocrática? Analisando o processo de seleção para bolsas assistenciais da UFF	131
3.	A outra face da Política de Assistência Estudantil da UFF: <i>os demandantes</i>	148
3.1.	Perfil dos estudantes solicitantes de Bolsa segundo sua representação de sexo, racial, de idade e origem regional	149
3.2.	Renda familiar e condição econômica	155
3.3.	Origem escolar e trajetória educacional	162
3.4.	Demandantes de Bolsa Desenvolvimento Acadêmico por <i>campi</i> , curso de graduação e acesso anterior aos recursos da PROAES	169

4.	As perspectivas dos estudantes sobre a Política de Assistência Estudantil da UFF	183
4.1.	Apresentação	183
4.2.	Assistência estudantil como direito à educação	190
4.3.	A condição de pobreza como via de acesso às bolsas assistenciais	204
4.4.	Projeto universitário: o recurso assistencial como estratégia de permanência	221
5.	Considerações Finais	231
6.	Referências Bibliográficas	240
7.	Anexos	258
7.1.	Anexo I – Portaria Normativa nº 39, de 12 de dezembro de 2007	258
7.2.	Anexo II – Decreto nº 7.234, de 19 de julho de 2010	261
7.3.	Anexo III – Quadro de documentos da UFF contemplados na pesquisa documental	264

## Lista de Quadros

Quadro 1 -	Documentos analisados segundo o tipo, o autor e o ano de publicação	79
Quadro 2 -	Comparativo de matrículas, concluintes, ingressantes, vagas e relação candidato/vaga, UFF/IFES, 2008 – 2013	99
Quadro 3 -	Panorama das ações de assistência estudantil da UFF desenvolvidas até 2007	106
Quadro 4 -	Descrição de metas e cronograma de execução de proposta de assistência estudantil – UFF/2008	110
Quadro 5 -	Panorama da política de assistência estudantil da UFF a partir de 2008	115
Quadro 6 -	Panorama dos editais do processo seletivo para Bolsas Assistenciais/UFF, 2007 a 2014	134
Quadro 7 -	Distribuição percentual dos solicitantes de Bolsa por sexo segundo o status do pedido – 2014	149
Quadro 8 -	Distribuição percentual dos solicitantes de Bolsa por cor segundo o status do pedido – 2014	150
Quadro 9 -	Distribuição percentual dos solicitantes de Bolsa por sexo e cor/raça segundo o status do pedido – 2014	152
Quadro 10 -	Distribuição percentual dos solicitantes de Bolsa por idade segundo o status do pedido – 2014	153
Quadro 11 -	Distribuição percentual dos solicitantes de Bolsa por origem regional segundo o status do pedido – 2014	154
Quadro 12 -	Distribuição percentual dos solicitantes de Bolsa por renda <i>per capita</i> familiar segundo o status do pedido – 2014	156

Quadro 13 - Distribuição percentual dos solicitantes de Bolsa por ocupação do pai segundo o status do pedido – 2014	160
Quadro 14 - Distribuição percentual dos solicitantes de Bolsa por ocupação da mãe segundo o status do pedido – 2014	161
Quadro 15 - Distribuição percentual dos solicitantes de Bolsa por tipo de instituição escolar cursada anteriormente segundo o status do pedido – 2014	164
Quadro 16 - Distribuição percentual dos solicitantes de Bolsa por tipo de instituição educacional de origem segundo o status do pedido – 2014	166
Quadro 17 - Distribuição percentual dos solicitantes de Bolsa por tipo de curso pré-vestibular cursado segundo o status do pedido – 2014	167
Quadro 18 - Distribuição percentual dos solicitantes de Bolsa conforme conclusão de outro curso superior segundo o status do pedido – 2014	168
Quadro 19 - Distribuição percentual dos solicitantes de Bolsa conforme ocorrência de trancamento de matrícula segundo o status do pedido – 2014	169
Quadro 20 - Distribuição percentual dos solicitantes de Bolsa conforme a localidade do curso segundo o status do pedido – 2014	170
Quadro 21 - Distribuição percentual dos solicitantes de Bolsa conforme a unidade acadêmica segundo o status do pedido – 2014	172
Quadro 22 - Distribuição percentual dos solicitantes de Bolsa Treinamento conforme a unidade acadêmica segundo o status do pedido – 2006	174
Quadro 23 - Distribuição percentual dos 20 primeiros cursos com maior demanda estudantil por Bolsa Desenvolvimento Acadêmico, segundo o status do pedido – 2014	176

Quadro 24 - Cursos com maior percentual de ingressantes com renda familiar inferior a um salário mínimo por unidade acadêmica (interior e sede), 2010	178
Quadro 25 - Distribuição percentual dos solicitantes da BDA por ocorrência de solicitação anterior de bolsa/auxílio da PROAES, segundo o status do pedido – 2014	180
Quadro 26 - Distribuição percentual dos solicitantes de Bolsa por ocorrência de deferimento anterior de bolsa PROAES, segundo o status do pedido – 2014	181

## Lista de Gráficos

Gráfico 1 - Distribuição dos recursos do PNAES aplicados pelas IFES entre 2008 e 2011	72
Gráfico 2 - Volume de recursos repassados para o PNAES entre 2008 e 2013	75
Gráfico 3 - Volume de benefícios concedidos pelas IFES entre 2008 e 2011	76
Gráfico 4 - Crescimento da oferta de vagas em cursos de graduação presencial – UFF/2008 - 2013	96
Gráfico 5 - Crescimento da oferta de cursos de graduação presencial – UFF/2008 - 2013	97
Gráfico 6 - Percentual de ingressantes por renda familiar – 2005 a 2010	103
Gráfico 7 - Panorama da oferta de bolsas acadêmicas e assistenciais – 2007 a 2013	127
Gráfico 8 - Comparativo das vagas ofertadas com número de solicitações – 2007 a 2014	129

## Lista de abreviaturas e siglas

AE	Assistência Estudantil
ANDIFES	Associação de Dirigentes das Instituições de Ensino Superior
BA	Bolsa Alimentação
BDA	Bolsa Desenvolvimento Acadêmico
BE	Bolsa Apoio Emergencial
BT	Bolsa Treinamento
BT	Bolsa de Trabalho
CAS	Coordenação de Assuntos Estudantis
CEPAL	Comissão Econômica para a América Latina e o Caribe
COREN	Conselho Regional de Enfermagem
COSEAC	Coordenação de Seleção Acadêmica
CR	Coeficiente de Rendimento
CRA	Coeficiente de Rendimento Escolar
CUV	Conselho Universitário
DAC	Departamento de Assuntos Comunitários
DAE	Departamento de Assistência ao Estudante
DAS	Departamento de Assistência Social
DCE	Diretório Central dos Estudantes
DSS	Divisão de Serviço Social
ENADE	Exame Nacional do Ensino Superior
ENEM	Exame Nacional do Ensino Médio

FAPERJ	Fundação de Amparo à Pesquisa do Estado do Rio de Janeiro
FONAPRACE	Fórum Nacional de Pró-Reitores de Assuntos Comunitários e Estudantis
IBGE	Instituto Brasileiro de Geografia e Estatística
IES	Instituições de Ensino Superior
IFES	Instituições Federais de Ensino Superior
IFF	Instituto Federal Fluminense
ILO	<i>International Labor Office</i>
INEP	Instituto Nacional de Estudos e Pesquisas Educacionais Anísio Teixeira
INSS	Instituto Nacional do Seguro Social
LDB	Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional
LOAS	Lei Orgânica de Assistência Social
ME	Moradia Estudantil
MEC	Ministério da Educação
NA	Nota da Autora
NIREMA	Núcleo Interdisciplinar de Reflexão e Memória Afrodescendente
ONU	Organização das Nações Unidas
PAA	Política de Ação Afirmativa
PAE	Política de Assistência Estudantil
PDE	Plano de Desenvolvimento da Educação
PDI	Plano de Desenvolvimento Institucional
PIBIC	Programa Institucional de Bolsas de Iniciação Científica
PNAD	Pesquisa Nacional por Amostra de Domicílios



PNAES	Programa Nacional de Assistência Estudantil
PNAS	Plano Nacional de Assistência Social
PNE	Plano Nacional de Educação
PNUD	Programa das Nações Unidas para o Desenvolvimento
PROAC	Pró-Reitoria de Assuntos Acadêmicos
PROAES	Pró-Reitoria de Assuntos Estudantis
PROEX	Pró-Reitoria de Extensão
PROGEPE	Pró-Reitoria de Gestão de Pessoas
PROUNI	Programa Universidade para Todos
PULE	Programa de Universalização de Língua Estrangeira
REUNI	Programa de Apoio a Planos de Reestruturação e Expansão das Universidades Federais
RM	Região Metropolitana
RU	Restaurante Universitário
SISBOL	Sistema de Bolsas
SISU	Sistema de Seleção Unificada
SISUTEC	Sistema de Seleção Unificada da Educação Profissional e Tecnológica
SRH	Sessão de Recursos Humanos
UEE	União Estadual dos Estudantes
UFF	Universidade Federal Fluminense
UFMG	Universidade Federal de Minas Gerais
UFRJ	Universidade Federal do Rio de Janeiro
UNE	União Nacional dos Estudantes
UNICAMP	Universidade Estadual de Campinas

*O Brasil nunca deu a importância devida à educação de sua população. Ela sempre foi ou absolutamente relegada ou considerada um meio para propiciar o desenvolvimento econômico. Nesse caso, bastava educar poucos, ter boas escolas de engenharia, uma boa universidade.  
Como deve ser a universidade do futuro?  
Está na cabeça da gente, muitos já escrevemos sobre isso, mas ainda não a definimos...*

Cristovam Buarque

## Introdução

A presente tese segue a direção do debate por democratização do acesso e permanência no sistema de educação pública superior no Brasil. Mais especificamente, foca nas mudanças promovidas pelas ações assistenciais das universidades federais nos últimos anos. A identificação deste tema foi motivada por observações pessoais acerca destas recentes mudanças no âmbito da Universidade Federal Fluminense, a partir de 2007, ano em que a instituição aderiu ao Programa de Apoio à Reestruturação e Expansão das Universidades Federais (REUNI).

O REUNI estabeleceu, por objetivo, a criação de “condições para a ampliação do acesso e permanência na educação superior, no nível de graduação, pelo melhor aproveitamento da estrutura física e de recursos humanos existentes nas universidades federais”, tendo por meta a elevação para noventa por cento da taxa de conclusão nos cursos de graduação presenciais entre 2008 e 2012. Ainda que a meta pretendida não tenha sido alcançada<sup>1</sup>, os reflexos das mudanças provocadas pelo Programa nas IFES são inegáveis.

Na UFF, este cenário é marcado principalmente pela ampliação da estrutura física da instituição, com a construção de mais de 30 novas edificações, entre bibliotecas, unidades laboratoriais e unidades acadêmicas. A oferta de vagas também se amplia, saindo de um patamar de 4.798 em 2007 para 9.564 em 2013. Temos ainda uma interiorização dos cursos de graduação da Universidade, pois ainda que a instituição já possuísse unidades acadêmicas em diversas localidades

---

<sup>1</sup> O Programa foi exitoso na ampliação do número de matrículas e vagas ofertadas pelas IFES, que entre 2008 e 2013 apresentam importante elevação (matrículas saem de 648.101 em 2008 para 1.045.507 em 2013, e as vagas saem de 169.502 para 525.933 no mesmo período). A taxa de conclusão média dos cursos de graduação, por outro lado, sofre uma redução neste período, saindo de um patamar de 51% em 2008 para 33% em 2013. Esta redução se deve provavelmente à expansão de vagas maior que a demanda apresentada pelos estudantes (MEC/INEP, 2013).

do Estado do Rio de Janeiro, passou por expansão em seu volume de cursos e vagas ofertadas nos últimos anos<sup>2</sup>.

Em vestibular realizado em 2008, a Universidade introduziu uma política de bonificação voltada para estudantes egressos de escolas públicas municipais e estaduais. Esta medida marca uma inflexão na posição da instituição, até então alheia ao debate nacional sobre políticas afirmativas, cujo foco centrava atenção nas demandas por acesso de estudantes negros e indígenas. Em certa feita, esta nova postura antecipa a nova realidade instituída pela Lei 12.711 de 29 de agosto de 2012, pela qual a reserva de vagas nas universidades públicas e nos institutos técnicos federais torna-se compulsória. Conhecida como Lei de Cotas, esta radicalizou o processo pela democratização nas IFES ao estabelecer reserva mínima de 50% das vagas para estudantes que tenham cursado todo o ensino médio em escolas da rede pública, com distribuição proporcional das vagas entre negros, pardos e indígenas.

Por outro lado, atores sociais envolvidos com esse processo, como o Fórum Nacional de Pró-Reitores de Assuntos Comunitários e Estudantis (FONAPRACE), passam a manifestar preocupações com estas mudanças, especialmente quanto ao aumento da demanda de estudantes pobres por assistência estudantil no conjunto das IFES, estabelecendo, assim, uma proposta de Plano Nacional de Assistência aos estudantes de graduação que viesse a apoiar sua permanência no curso superior<sup>3</sup>.

Em resposta, ainda no ano de 2007, é apresentado pelo Governo Federal o Programa Nacional de Assistência Estudantil, surgido inicialmente de uma Portaria Normativa do MEC e posteriormente instituído em decreto presidencial<sup>4</sup>. Ainda que não se possa determinar o nível de influência do FONAPRACE sobre a política governamental, em linhas gerais, pode-se afirmar que o PNAES guarda muitas semelhanças com a proposta antes apresentada. No Programa, se destaca a

---

<sup>2</sup> Entre 2007 e 2012, o volume de cursos ofertados nas unidades do interior saiu de 14 para 41. Já a oferta de vagas saiu de um patamar de 910 em 2007 para 2745 em 2012.

<sup>3</sup> O Plano foi apresentado em reunião nacional realizada na cidade de Belém (Pará) em julho de 2007.

<sup>4</sup> Portaria Normativa/MEC N. 39 de 12 de dezembro de 2007 e Decreto N. 7234 de 19 de julho de 2010.

finalidade de promover a permanência no ensino superior dos estudantes inseridos em cursos de graduação presencial, com o objetivo de democratizar a permanência neste nível de ensino, minimizar os efeitos das desigualdades sociais e regionais, reduzir as taxas de retenção e evasão, e contribuir para a promoção da inclusão social pela educação (Brasil, 2010).

Na UFF, o esperado aumento na demanda por recursos no âmbito da assistência estudantil foi acompanhado pela expansão e diversificação dos serviços oferecidos, mas também por uma reestruturação na gestão administrativa, com a criação ou reformulação de antigas Pró-Reitorias para atender às novas demandas que se apresentavam para a instituição<sup>5</sup>. A Pró-Reitoria de Assuntos Estudantis (PROAES) foi implementada em substituição ao Departamento de Assuntos Comunitários (DAC), responsável até 2011 pela oferta de serviços médicos, odontológicos e psicossociais voltados à comunidade acadêmica, ou seja, docentes, técnicos-administrativos e discentes.

Além da antiga gerência, a PROAES absorve a responsabilidade com as novas exigências presentes na normativa do PNAES para as instituições federais, tais como moradia estudantil, alimentação, transporte, atenção à saúde, inclusão digital, cultura, esporte, creche, apoio pedagógico e acesso, participação e aprendizagem de estudantes com deficiência, transtornos globais do desenvolvimento, altas habilidades e superdotação (Brasil, 2010). Com este novo desenho, a assistência estudantil da UFF busca representar uma nova política institucional com a integração de conjunto de ações antes dispersas em diversos setores, com abrangência de toda a comunidade acadêmica.

Em minha experiência enquanto assistente social vinculada a esta Pró-Reitoria, notei que essa nova política institucional seguiu próxima daquilo que fora definido no texto de criação do PNAES, principalmente com relação às ações previstas quando da publicação do decreto. A ampliação da oferta das chamadas

---

<sup>5</sup> No sítio da Universidade, vemos que diversos setores da mesma foram realocados a partir de 2011, fazendo surgir a PROAES, assim como a PROGRAD, Pró-Reitoria de Graduação em substituição à nomenclatura anterior – PROAC, Pró-Reitoria Acadêmica. Surge ainda a PROAD, Pró-Reitoria de Administração, que anteriormente representava um setor ligado ao Gabinete do Reitor. Sobre isso, ver [www.uff.br/instituicao](http://www.uff.br/instituicao).

bolsas assistenciais, recursos financeiros repassados diretamente aos estudantes, representa a principal evidência disto. O aumento do volume das bolsas confirma tal afirmação, tendo em vista que elas saíram de um patamar de 238 vagas até 2007 para 2260 em 2014.

Esse aumento na oferta de bolsas é acompanhado ainda por outros dois processos, ligados entre si, que é o aumento da concorrência por bolsas no âmbito desta Pró-Reitoria e um acirramento nas exigências burocráticas da instituição quanto àqueles que poderiam acessar tais recursos. O primeiro é explicado pelas características da expansão de vagas e o aumento das oportunidades de acesso franqueado a estudantes oriundos das camadas mais pobres da sociedade, e dos segmentos mais excluídos do ensino superior, como negros e indígenas.

Assim, vemos na ampliação da solicitação de apoio institucional para a permanência um resultado esperado das políticas de expansão e reestruturação de oportunidades na educação superior implementadas na década de 2000. Por outro lado, esse aumento da demanda estudantil trouxe para o aparato técnico-burocrático da PROAES – que corresponde aos seus profissionais técnicos, de apoio administrativo e gestores - a necessidade de responder ao aumento no volume de atendimentos de estudantes que apontam para um comprometimento em sua capacidade de permanecer na instituição somente com recursos próprios ou ajuda de familiares.

Em parte, as mudanças nas regras de acesso às bolsas podem ser explicadas pelo crescente número de candidaturas e pressões exercidas pelo movimento estudantil, possibilitadas pela definição do ponto de corte dos estudantes elegíveis às bolsas no texto do PNAES: “estudantes oriundos da rede pública de educação básica ou com renda familiar **per capita** de até um salário mínimo e meio, sem prejuízo de demais requisitos fixados pelas instituições federais de ensino superior” (Grifos no original, Art. 5º, Brasil, 2010).

Notamos ainda que essa normativa introduziu uma longa revisão no processo seletivo regularmente adotado para acesso às bolsas na UFF, reproduzida nos editais divulgados a cada seleção. Deste modo, a divulgação dos objetivos das

bolsas e dos requisitos aos quais estariam submetidos os estudantes que solicitavam tais recursos logo se tornou alvo dos interesses dessa tese.

Portanto, nos processos seletivos realizados a partir de 2009, ano de meu ingresso na instituição, fui observando que apesar dos importantes avanços produzidos na gestão da assistência estudantil, como a informatização de algumas fases da seleção, manifesta-se de forma recorrente na fala dos estudantes atendidos na Pró-Reitoria a dificuldade em compreender os editais e consequentemente participar do processo seletivo para as diferentes bolsas. Dentre as razões mais alegadas estavam a não compreensão das etapas da seleção definidas no edital e a falta de recursos materiais e tempo para a preparação e entrega da documentação pessoal e familiar exigida para a realização dos procedimentos de *análise socioeconômica* por parte dos profissionais de Serviço Social.

Esta constatação vem corroborada ainda pela observação de um aumento no número de páginas presentes nos editais de seleção, na quantidade de etapas de seleção e de um acirramento do uso de instrumentos de averiguação da condição social desses estudantes. Por esta via, começamos a questionar a possibilidade do aparato técnico-burocrático da PROAES estar atuando como um elemento extraordinário de barreira no acesso aos recursos assistenciais justamente para aqueles com maior insuficiência de condições econômicas, uma vez que esta pode estar implicada em maiores dificuldades de acesso à informação e domínio de conhecimento da estrutura burocrática, por exemplo.

Nesse sentido, propomos na presente tese analisar a Política de Assistência Estudantil da UFF, contemplando, para isso, suas duas faces: a institucionalidade que as ações assistenciais assumiram nos últimos anos e as perspectivas da demanda estudantil.

A institucionalidade da assistência estudantil foi analisada a partir de documentos e normativas produzidas pela Universidade, pelo Ministério da Educação e outros órgãos, com o objetivo de descrever o processo pelo qual tem passado a UFF, ainda que não exclusivamente, posto que estamos diante de um

novo contexto para as instituições federais de ensino superior (IFES), marcado por processos de expansão e reestruturação, que exigem respostas das instituições para a efetiva promoção da democratização do ensino superior. Por certo, a permanência equivale ao aspecto menos debatido desta tal democratização, que deve assegurar a um conjunto de estudantes provenientes de segmentos sociais mais pobres a oportunidade de prosseguir sua trajetória acadêmica e alcançar a diplomação em um curso superior. Nesse sentido, as perspectivas desses estudantes quanto à Política de Assistência Estudantil da UFF também integram nosso objeto de estudo. Em suas falas, buscamos compreender os dilemas de sua permanência no ensino superior, bem como suas percepções quanto ao papel da política institucional e da própria Universidade na manutenção de seus estudos.

### **Objeto de Estudo**

As questões das quais partiram a presente pesquisa emanaram da minha inserção como profissional na Divisão de Serviço Social (DSS) do antigo Departamento de Assuntos Comunitários da UFF, órgão da Universidade responsável pelo atendimento social da comunidade acadêmica. Apesar da atuação do setor ter uma abrangência além do segmento estudantil, claramente era desses que partia a maior demanda dos serviços.

A equipe de trabalho era composta por 9 assistentes sociais, 4 assistentes administrativos e um técnico em assuntos educacionais, além dos gestores que naquele momento eram também assistentes sociais. Ao longo deste primeiro ano de atuação, pude notar uma ampliação no atendimento aos estudantes, tanto com relação à solicitação de bolsas assistenciais, quanto de outros serviços, como atendimento médico e psicológico, também ofertado pelo DAC.

Logo mudanças começaram a ocorrer. Novas convocações de profissionais para a Universidade, inclusive de assistentes sociais. Obviamente notava que essas convocações, incluindo a minha própria, estavam ligadas a um novo momento da



Universidade que se abria para a chegada de novos estudantes em volume e diversidade de perfis.

No ano de 2010, participei da reunião do FONAPRACE Sudeste, ocorrida na cidade de Uberlândia (Minas Gerais). Este encontro confirmava o fato de que as mudanças ocorridas na UFF representavam, em verdade, uma reestruturação que vinha ocorrendo em muitas instituições federais de ensino superior do país. Neste mesmo encontro, participei de reuniões voltadas especificamente para os assistentes sociais das IFES, com o fim de debater a possibilidade da construção de uma metodologia comum de análise socioeconômica para avaliação dos alunos nos processos de concessão de bolsas assistenciais. O projeto não teve muito êxito, uma vez que os representantes das instituições quase não abriam mão dos métodos que já vinham empregando em seu cotidiano de trabalho. Todavia, de alguma forma estas reuniões implicavam novas sugestões de mudança na rotina de trabalho adotada no setor.

Neste ano foi dada ciência à equipe da Portaria Normativa Nº 39 de 2007, que instituía o PNAES, o qual viria impactar mais fortemente na política de assistência estudantil até então praticada na UFF. Primeiro começa a se ampliar o volume de vagas nas bolsas assistenciais existentes, como a “Bolsa Treinamento”, a “Apoio Emergencial” e a “Bolsa Transporte”, seguida da criação de novas modalidades dessas bolsas, como a “Bolsa Apoio ao Estudante com Deficiência”.

Nas reuniões de equipe, o aumento da demanda por bolsas instigava a necessidade de respostas através do aprimoramento dos métodos de seleção, análise e avaliação socioeconômica, seguindo o que vinha sendo debatido no FONAPRACE. Dessa necessidade surgiram algumas mudanças nos processos seletivos para as bolsas, como a informatização das inscrições que anteriormente eram realizadas pessoalmente na sede administrativa da UFF em Niterói e passaram a ser efetivadas em endereço eletrônico.

Gradativamente outras mudanças foram sendo implementadas nos processos de seleção, principalmente após a implantação da Pró-Reitoria de Assuntos Estudantis (PROAES), em substituição ao Departamento de Assuntos Estudantis.

Com essa nova Pró-Reitoria, surgem novas modalidades de bolsas<sup>6</sup>, o que ajudou no aumento de vagas disponibilizadas, mas também novas exigências e critérios para candidatura e seleção dos bolsistas. Particularmente essas transformações chamaram minha atenção, pois começaram a se refletir nos atendimentos sociais realizados no setor, onde um número cada vez maior de estudantes passa a relatar dúvidas e dificuldades para participar do processo seletivo das bolsas. Nestes relatos se incluíam dificuldade de compreensão dos termos do edital e a falta de recursos financeiros para atender a todas as exigências estabelecidas no documento, principalmente a apresentação da documentação pessoal e/ou familiar com autenticação cartorial.

Partindo dessas observações, comecei a me aprofundar no debate que vinha se construindo naquele momento, quanto ao impacto que as propostas introduzidas pelo PNAES produziam nos processos de trabalho das IFES. Refletia ainda sobre as consequências da implantação do Programa sobre o ideal de educação democrática e a visão de oportunidades dos estudantes candidatos aos recursos institucionais de permanência.

Apesar desta temática não ser algo totalmente novo ao qual me debruçaria, posto que já vinha participando do debate desde a graduação, através da integração a grupos de pesquisa relacionados, além da própria construção da dissertação de mestrado também ter perpassado este tema, abordar os efeitos do REUNI e principalmente do PNAES a partir da condição de agente desse processo resultava em algo novo. Embora no segundo ano já pudesse me dizer ambientada com o espaço onde desenvolvia o trabalho, as normativas trazidas pelos programas tornavam as rotinas de trabalho pouco familiares e alvo de constante questionamento para todos os membros da equipe.

Conquanto os questionamentos e os debates perpassassem por muitos membros da equipe, o setor não dispunha de estudos que embasassem tecnicamente as opções em jogo. Era preciso, então, buscar os dados. Por certo, a minha condição atual facilitava em muito este acesso quando comparada às

---

<sup>6</sup> A partir de 2011, surgem a Bolsa Acolhimento, o Auxílio Creche, Auxílio Moradia, Auxílio Alimentação para estudantes fora da sede, e ocorre da renovação da Bolsa Treinamento, que passa a se chamar Bolsa Desenvolvimento Acadêmico, conforme abordamos na tese.

experiências anteriores de pesquisa. E muito embora me encontrasse inserida na condição de profissional técnica, a realização do trabalho no espaço acadêmico de uma grande universidade de pesquisa representava muitas facilidades.

Assim, ao questionar o valor das mudanças constantemente sugeridas nos processos seletivos, pude notar que se tratava de novidade também para o setor de assistência estudantil da Universidade. Ou seja, antes das reformas do REUNI e do PNAES, poucas mudanças haviam sido efetuadas nos editais dos processos seletivos para bolsas. Da mesma forma, o quantitativo de vagas disponibilizadas para o alunado pouco havia se alterado ao longo dos anos.

Na análise de pesquisas sobre a temática da permanência no ensino superior, pude notar que pouca atenção era dada aos processos institucionais voltados para prevenir a evasão de estudantes por falta de recursos financeiros. Em geral, nesses estudos, principalmente aqueles construídos no âmbito do Serviço Social, predomina a perspectiva crítica onde as políticas de permanência aparecem associadas a uma visão negativa da assistência social praticada no contexto da sociedade capitalista (Parente, 2013; Garrido, 2012; Leite, 2012; Gonçalves, 2011; Barbosa, 2009, dentre outros). Outro ponto de vista recorrente assume essas políticas como parte de um direito à educação (Kowalski, 2012; Ramos, 2012; Costa, 2009). Tanto num caso quanto no outro, as análises enfocam os aspectos legais ou as consequências macrosociais das políticas, sem se debruçar sobre as contradições internas da formulação dos programas assistenciais.

Com o propósito de preencher esta lacuna, propus investigar o histórico da política assistencial na UFF a partir da análise da documentação produzida. Para isso, o referencial se aproximou de pesquisas produzidas em outras universidades públicas. Em conformidade com alguns destes estudos (Henrigger & Honorato, 2014; Menezes, 2012; Vieira et al, 2012; Finatti et al, 2006, dentre outros), percebo as políticas de permanência estudantil como um mecanismo de promoção

e motivação da *longevidade escolar*<sup>7</sup> de estudantes pobres. Além disso - a correlação elevada entre pobreza e desigualdades no Brasil - podemos concebê-la também como política inclusiva, na medida em que pode atuar no sentido de ampliar as oportunidades de permanência de grupos historicamente discriminados por questões de cor/raça, por exemplo.

Assim, a percepção da chegada desse *novo* grupo de estudantes - ou esta “nova presença” como aborda Santos (2009, p. 9) nas universidades brasileiras a partir da implementação de políticas afirmativas e da expansão de vagas empreendidas nos anos 2000<sup>8</sup> - ocasionou também uma busca por conhecer sua relação com as políticas de permanência. Neste sentido, a informatização do processo de inscrição das candidaturas às bolsas ofertadas pela PROAES foi determinante para que pudesse sistematizar informações sobre o perfil social desses estudantes. Na UFF, apesar da participação da instituição em estudos e pesquisas sobre o perfil socioeconômico dos estudantes de graduação (Brandão & Teixeira, 2003), não havia diagnóstico com relação aos estudantes que se candidatam e acessam os programas de assistência estudantil da Universidade.

Na literatura específica, a permanência de estudantes pobres no ensino superior é frequentemente abordada a partir de duas possibilidades ou estratégias de planejamento do financiamento do curso. A primeira é descrita como parte de um projeto familiar ou individual, viabilizada através da reserva de recursos. Outra enfoca a manutenção no curso pela concomitância do estudo com o trabalho.

Zago (2006) nomeia por “pé de meia” a estratégia de realização de alguma espécie de poupança, iniciada antes mesmo do ingresso na universidade, que visa manutenção dos gastos após aprovação para o ensino universitário. Entretanto, conforme observa a autora, tal estratégia revela certo grau de incerteza quanto à concretização do objetivo da formação, uma vez que os recursos acumulados muitas vezes subestimam os gastos da vida universitária. Por outro lado, se

---

<sup>7</sup> Longevidade escolar é trabalhada por Viana (1998) como sendo o prolongamento da trajetória escolar dos níveis mais básicos até o acesso ao ensino superior. Esta permanência no sistema educacional é considerada ainda como sucesso escolar.

<sup>8</sup> Ver ainda Sampaio & Santos (2012).

estamos falando de estudantes oriundos de famílias com renda per capita precária, é coerente pensar que esses esforços de poupança não sejam comuns a todos.

Neste caso, a permanência no ensino superior pela via da inserção no mercado de trabalho configura - conforme observado por Zago (2006) - a condição de “estudante parcial”, onde se enquadram aqueles que, por diversos motivos, durante o percurso acadêmico exerceram algum tipo de atividade remunerada, em tempo integral ou parcial, desde o início do curso. Para muitos entrevistados da pesquisa realizada pela autora, o compromisso com atividades remuneradas no mercado de trabalho concorria diretamente com o tempo dedicado aos estudos.

Sobre essa relação trabalho-estudo, Hasenbalg (2003) nos alerta para o fato que entre os brasileiros pobres ainda é comum o início do trabalho na infância e adolescência e com pouca educação, mesmo contabilizando-se os efeitos do processo de industrialização. Inversamente “trajetórias de autonomização longas, implicando uma permanência longa na escola e um ingresso tardio no mundo do trabalho, são privilégios de uma parcela bem mais reduzida de filhos dos estratos sociais mais elevados” (p.171).

Entre os pesquisados por Zago (2006), isso se demonstra no fato de muitos terem desempenhado escolarização concomitante com o trabalho mesmo no decorrer do ensino médio ou mesmo ainda no ensino fundamental, visando garantir a sua sobrevivência material. Conforme apontam outros autores, a realização do estudo por trabalhadores envolve a criação de um tipo de escola que ofereça horário compatível, boa localização em relação ao emprego e à moradia, maior oferta de vagas e qualidade de ensino, entre outros fatores. Daí o ingresso no ensino superior de estudantes com estas características, principalmente nos grandes centros urbanos, ocorrer mais comumente em escolas superiores noturnas, geralmente particulares, vinculadas à formação para o mercado (Moraes et. al., 1994; Spósito, 1989).

Uma terceira possibilidade e/ou estratégia de permanência utilizada pelos estudantes pobres para permanência no ensino superior enfatiza a busca por apoio

em redes de relações, em grupos de ajuda mútua ou engajamento em movimentos sociais no interior da universidade. Um exemplo interessante da aplicação dessa abordagem pode ser encontrado na pesquisa de Clapp (2011), realizada com estudantes bolsistas de ação social da PUC-Rio. Nela a autora identifica - por meio da fala dos alunos - o papel fortalecedor de suas trajetórias acadêmicas a partir de seu envolvimento com o movimento de Pré-Vestibular para Negros e Carentes - PVNC<sup>9</sup>. Esse movimento social teve atuação importante na formação e fortalecimento da consciência crítica e identitária dos estudantes cotistas inseridos na referida Universidade. Ao abordar esse movimento como um “coletivo fortalecedor” que *contribuiu para a sustentação desses estudantes num programa de ação afirmativa* (p. 135), a análise da autora permite estender o debate sobre a permanência da escassez material a segurança emocional dos estudantes pobres em sua trajetória no ensino superior.

Da mesma forma, Teixeira (2003, p. 217) também aciona a ideia das “redes de relações” como fator determinante nas trajetórias de ascensão social empreendidas por universitários negros oriundos de camadas pobres na universidade pública. Nas observações da autora, estas redes extrapolam os limites familiares, abrangendo o auxílio em despesas, como os transportes ou alimentação. E dado que uma parcela dos entrevistados não desfruta de vínculos familiares ou não podia encontrar nestas relações a esperada valorização de seu projeto de ascensão social pela via da educação, parte dos apoios recebidos eram realizados sob a forma de incentivos morais.

Vemos, portanto, que muitas são as alternativas buscadas pelos universitários das camadas mais pobres em sua permanência no curso. No entanto, Souza e Silva (2003) identifica em sua pesquisa que - ao final do primeiro ano letivo - as estratégias que os estudantes lançaram mão para se manter tendem a se enfraquecer, dentre outros, pelo seu reduzido capital econômico, assim como de seus familiares ou ainda a ausência de rede familiar ou de ajuda.

---

<sup>9</sup> O PVNC (Pré-Vestibular para Negros e Carentes) foi criado em 1993, na Baixada Fluminense. Foi organizado por um grupo de moradores e professores como um movimento voluntário, comunitário e apartidário. Além do fato de ser sem fins lucrativos. Seu objetivo principal é proporcionar “condições para que os estudantes discriminados, por raça, etnia, sexo ou situação socioeconômica, concorram nos Vestibulares das Universidades Públicas, em condições concretas de aprovação e inclusão no ensino superior” (Nascimento, 2013, p. 1).

Como apontou Souza e Silva (2003) em sua pesquisa sobre trajetórias exitosas de jovens pobres na universidade, o conhecimento da vida universitária não faz parte da rotina das famílias pobres brasileiras. Neste caso, as estratégias de que lançam mão os estudantes para se manter no ensino superior tendem a se enfraquecer já ao final do primeiro ano letivo, por razões relacionadas especialmente com a escassez de recursos econômicos.

Partindo disso, destacamos mais uma vez a importância da atuação das políticas institucionais de permanência como mecanismo de prevenção da evasão de estudantes pobres nas universidades públicas. Conforme Peixoto (2008):

A permanência dos estudantes nos cursos, além de ser uma questão inerente à gestão das instituições de educação superior, é também componente do processo de inclusão social. (...) não basta assegurar o acesso à educação superior, pois além das dificuldades socioeconômicas, os próprios processos escolares contribuem para que o estudante não conclua seus estudos. As condições para que os alunos provenientes de famílias mais pobres possam frequentar o ensino superior e ter um bom desempenho nessa etapa de formação, quando muitos até deixam de estudar para assegurar o sustento familiar, precisam ser também objeto de políticas educacionais (Peixoto, 2008, p. 5)

Todavia, estejamos de acordo com o argumento, observamos na tese que o seu tratamento da permanência pelas políticas educacionais e pela gestão das instituições envolve a necessidade de conhecimento maior da natureza deste objeto, ou seja, é preciso ter em conta que os recursos disponíveis para tal finalidade são diversos em origem e objetivos.

Assim, para efeitos da delimitação dos contornos desse objeto no que se refere à permanência universitária assegurada pelo repasse de recursos financeiros aos estudantes – bolsas – reconhecemos duas modalidades possíveis. A primeira abrange as bolsas acadêmicas, cujo recebimento está associado à participação dos estudantes em atividades fins da universidade. Nas universidades brasileiras, estas aparecem divididas em quatro tipos: as bolsas de Extensão, que envolvem a atuação em atividades ao redor da comunidade universitária; as bolsas Monitoria, que compreendem um tipo de treinamento para o aprendizado da docência superior junto a integrantes do corpo de professores da instituição. Por fim, as

bolsas de Iniciação Científica, que compreendem o pagamento pela participação em trabalhos de pesquisas científicas também junto a um docente.

O acesso a essas bolsas, muito embora passíveis de oferecer suporte à permanência de seus contemplados na universidade, são caracterizados na literatura por privilegiarem critérios de mérito acadêmicos, fato que favorece o acesso de alunos oriundos de famílias com maior perfil de rendimento e escolarização.

Assim, as *bolsas assistenciais*, expandidas pelos recursos advindos do PNAES, delimitam o recorte específico do objeto desta pesquisa. Estas se configuram como parte de um tipo de política focalizada, estabelecida com o propósito de assegurar a permanência na universidade de estudantes oriundos de famílias cuja renda os coloca entre os segmentos mais pobres da sociedade. Contudo, na medida em que a demanda por estes recursos se expande além da oferta, outras condições podem ser exigidas dos estudantes. O aumento e a diversificação de tipos dessa bolsa na UFF, no período analisado, são indicativos também do perfil de necessidades identificado pela gestão da universidade, perfil este que não necessariamente expressa efetividade com a realidade dos estudantes.

Porém à medida que assim se faça, argumentamos que as bolsas assistenciais podem operar um mecanismo eficaz da “afiliação” dos estudantes à vida universitária (Coulon, 2008), parte do processo de apropriação do *ofício de estudante*. Esse processo pode permitir certa autonomização dos estudantes com relação às rotinas e regras da vida universitária, facilitando sua integração. Segundo afirma o autor, aprender a ser estudante considera três tempos: o primeiro seria *o tempo de estranhamento*, que ocorre no período de entrada do estudante nesse universo desconhecido, cujas instituições rompem com o mundo familiar que ele acaba de deixar; *o tempo da aprendizagem* que é marcado pela adaptação progressiva seguida de uma acomodação; e *o tempo de afiliação* que representa o manejo relativo das regras e é identificado quando esse estudante mostra capacidade de interpretá-las ou transgredi-las (Coulon, 2008).



Neste sentido, compreendemos o recurso dos estudantes às bolsas assistenciais como parte desse processo de aprendizagem, cujo êxito no pleito pode também elevar a condição dos estudantes em meio aos desafios da vida universitária, contribuindo para a consolidação de seu projeto universitário.

## **Apresentação da pesquisa**

Na presente tese empreendemos, portanto, um estudo que se debruçou sobre os efeitos dos programas de expansão e reestruturação das universidades federais - em curso desde a última década - na promoção da assistência estudantil destas instituições, conforme já abordado. Para realizarmos tal intento, elegemos como campo de pesquisa a Universidade Federal Fluminense (UFF), cuja sede administrativa se encontra na cidade de Niterói, região metropolitana do Rio de Janeiro<sup>10</sup>.

A seleção desta instituição como campo de pesquisa se deve ao fato já abordado, ou seja, a relação profissional da autora com a instituição, mas também pela oportunidade de acesso aos dados e documentos que atestavam as consequências da expansão de vagas sobre os programas assistenciais. Ainda que o acesso ao material empírico esteja diretamente associado ao fato da pesquisadora fazer parte do corpo técnico-administrativo da instituição, há que se destacar ainda a disponibilidade demonstrada pela Universidade na cessão de seus dados para pesquisa acadêmica.

---

<sup>10</sup> A UFF fora criada oficialmente em 18 de dezembro de 1960, quando foi aprovada a Lei N. 3.848, sob o nome de Universidade Federal do Estado do Rio de Janeiro (UFERJ). Surgida do desejo da elite fluminense de possuir uma universidade que atendesse o estado de forma mais ampla, a criação da instituição foi possibilitada pela incorporação das faculdades federais de Medicina (1926), Farmácia e Odontologia (1912), Direito (1912) e Medicina Veterinária (1936); da agregação de outras cinco, das quais três eram estaduais: Engenharia (1952), Serviço Social (1945) e Enfermagem (1944); e as outras duas, Filosofia (1947) e Ciências Econômicas (1942), particulares. Sua interiorização começa ainda na década de 60, quando em 1962 ocorre a criação da Escola de Serviço Social de Campos dos Goytacazes, município do norte fluminense. Sua sede administrativa está na cidade de Niterói, município fluminense localizado na região metropolitana do Estado do Rio de Janeiro, onde se encontra a maioria dos *campi* e das unidades isoladas da universidade (pesquisado em [www.uff.br/historia](http://www.uff.br/historia), acessado em 13 de fevereiro de 2015).

É importante notar que a UFF vem sendo palco de estudos e pesquisas ao longo dos últimos anos, especialmente por parte de estudiosos do campo das desigualdades educacionais, o que vem promovendo uma ampliação de conhecimento sobre o perfil de seu corpo docente, técnico e discente. Parte destes estudos vem sinalizando como as trajetórias de vida empreendidas por muitos destes atores se deparam com o enfrentamento das desigualdades sociais, raciais e de gênero presentes na sociedade brasileira em geral, que se refletem no espaço educacional, destacadamente naqueles onde se concentram parte das elites, como é das universidades federais (Vargas, 2008; Pinto, 2007; Silva, 2006; Brandão & Teixeira, 2003; Teixeira, 2003).

No contexto atual, a UFF se destaca como um importante campo de estudos no debate sobre expansão do ensino superior por ter sido uma das universidades brasileiras que melhor aproveitou os investimentos governamentais empregados nos últimos anos para crescer em números e em estrutura física. Com os recursos advindos do REUNI, ela adotou uma política de expansão baseada na estratégia de criação de novos cursos e na interiorização para outros municípios fluminense de determinadas formações antes somente ofertadas na cidade de Niterói (Vargas, 2014). O resultado dessa política é a expressividade conquistada pela Universidade que sai de um patamar de aproximadamente 4 mil matrículas em 2005 para mais de 9 mil em 2013, de 69 cursos em 2005 para 125 na graduação em 2013, além de um acréscimo 180 mil metros quadrados de área construída entre 2007 e 2014 (Relatório de Gestão/UFF, 2014).

Esse novo cenário - que se construiu nas universidades federais a partir da adesão ao REUNI em 2007 - recebeu um incremento com a chegada dos recursos do PNAES, que promoveu uma intensa reformulação nos serviços ofertados pelas instituições para a assistência estudantil. Partindo disso, a presente tese buscou compreender, em primeiro lugar, como se deu a reestruturação dos mecanismos de promoção de assistência estudantil por parte da Universidade Federal Fluminense para responder ao já esperado aumento da demanda por apoio institucional para permanência, justificado principalmente pelo provável crescimento do ingresso de estudantes pobres na instituição a partir da implementação de medidas de

expansão e reserva de vagas, bem como para atender ao que ficou definido para a atuação das universidades federais, a partir de 2007, por meio do Programa Nacional de Assistência Estudantil/MEC.

Em segundo, a partir da premissa de que a UFF já desenvolvia, desde longa data, ações voltadas para a assistência estudantil, como Restaurante Universitário e o repasse de bolsas, analisamos como a intensidade das mudanças promovidas nos últimos anos - expressas no aumento de recursos a serem gerenciados pela instituição e voltados a esta área - somou-se à elevação da concorrência por estes serviços por parte do alunado e afetou as relações entre a instituição e os estudantes, em virtude da necessidade da correspondência através de respostas administrativas da UFF, geradas nesse processo.

Buscamos ainda, na tese, conhecer esse alunado que vem solicitando apoio para sua permanência no curso superior, empreendendo uma caracterização desses estudantes, destacando sua representação racial, de sexo e de idade, seu perfil de renda e sua trajetória educacional, dentre outros, através do uso de dados quantitativos disponibilizados pela PROAES.

Por meio de dados qualitativos coletados junto à PROAES, analisamos ainda, na tese, as perspectivas estudantis sobre as ações desenvolvidas pela Universidade, especialmente sobre as bolsas assistenciais, destacando o papel atribuído por elas à instituição em sua permanência no curso superior. Examinamos ainda sua autorrepresentação, ou seja, a partir de que aspectos de sua condição de vida, experiências e representações estão embasadas nas justificativas de sua demanda por apoio institucional para permanência.

Para responder aos objetivos propostos, a metodologia da pesquisa contemplou o emprego de uma pesquisa com *estratégia documental*<sup>11</sup>, ou seja, o uso de documentos produzidos no âmbito da gestão da Universidade como fonte de coleta de dados, destacadamente aqueles produzidos e compilados pela Pró-

---

<sup>11</sup> Segundo Appolinário (2009), uma pesquisa possui estratégia documental quando utiliza apenas fontes documentais - como livros, revistas e documentos legais (p.85)

Reitoria de Assuntos Estudantis (PROAES), órgão responsável pela coordenação e execução da política de assistência estudantil da UFF.

De antemão, consideramos importante esclarecer que nosso objetivo na tese não era empreender uma pesquisa documental, em sentido *stricto*, pois, como afirma Sá-Silva et al. (2009), ela contempla uma ritualística, ou seja, fases de pesquisa próprios que não foram consideradas na pesquisa. No entanto, não consideramos que isso diminua o valor de nossos achados, pois, conforme afirma Minayo (2008, p. 22), na metodologia de pesquisa estão incluídas as concepções teóricas, o conjunto de técnicas que possibilitarão a apreensão da realidade, mas também o potencial criativo do pesquisador.

Assim, quanto aos documentos coletados junto à Universidade, descritos no Anexo III, vemos que se tratam de importantes registros das ações voltadas para a assistência estudantil desenvolvidas junto aos órgãos gestores da UFF. Estes documentos estavam ora divulgados em meio digital, no sítio da Universidade, ora presentes somente de forma escrita, arquivados nos setores que os produziram. Deste modo, no tratamento dos dados coletados, empreendemos uma análise preliminar do conteúdo de cada um deles para verificar sua originalidade, relação direta com os fatos a serem analisados e capacidade de esclarecimentos dos mesmos. Após realizarmos uma análise documental que compreendeu a sistematização e interpretação de seu conteúdo ao longo da tese.

Preliminarmente, vimos que os documentos relativos à gestão central da UFF (Relatórios de Gestão, 2005 a 2010; Caderno Técnico do REUNI, 2007; Plano de Providências/UFF, 2010; Editais do Concurso Vestibular, 2005 a 2012, dentre outros) se tratavam de importantes fontes de pesquisa, tendo em vista que confirmavam nossa hipótese inicial, de que com a chegada dos recursos do REUNI - e principalmente do PNAES - havia ocorrido uma intensa reformulação das propostas de assistência estudantil das universidades federais. Na UFF, esse novo cenário trouxe a necessidade de criação e/ou ampliação das ações previstas em sua política institucional de assistência estudantil.

Esses documentos - juntamente às informações e dados disponibilizados no sítio principal da Universidade, assim como em outros, como da Coordenação de Seleção (COSEAC) - mostravam os efeitos advindos desse cenário de mudanças, dentre eles, a maior importância assumida pela assistência estudantil na estrutura organizacional da UFF, exemplificada na alocação do setor que gerenciava as ações voltadas a esse fim, antes um departamento (DAC) ligado aos recursos humanos da instituição e, a partir de 2010, uma Pró-Reitoria, voltada especificamente para promover a coordenação e execução das ações assistenciais.

Ainda sobre essa questão, nos apoiamos em documentos produzidos e/ou divulgados junto ao DAC/PROAES para apreendermos como a UFF vem respondendo burocraticamente à crescente demanda estudantil por ações assistenciais. Neste ponto, foram contemplados documentos que se referiam ao percurso trilhado pela Universidade na construção da atual política de assistência estudantil, conforme Anexo III. Contudo, no decorrer da análise, vimos a necessidade de abordar mais detidamente o caso das bolsas assistenciais.

Isso se deu pelo fato da UFF ter executado boa parte das ações previstas no decreto PNAES através do recurso à proposição de uma diversidade de modalidade de bolsa e auxílio, pagos individualmente àqueles que estivessem de acordo com o perfil estabelecido pela instituição, após análise socioeconômica realizada por profissionais técnicos do setor. Conforme abordamos no segundo capítulo da tese, a assistência por meio de “bolsa” não é algo novo na instituição, ao contrário, documentos acumulados pela Universidade e que datavam das décadas de 60 e 70 já apontavam a oferta de bolsas aos estudantes matriculados nos cursos de graduação e considerados “carentes” de recursos materiais para manutenção no curso. Contudo, até 2007, existia somente uma modalidade de bolsa e um reduzido número de vagas, diferente do cenário atual, marcado por uma elevação exponencial nas vagas ofertadas, bem como uma diversificação de modalidade, voltadas ao transporte, moradia, alimentação, creche, saúde e desenvolvimento acadêmico.

Como afirmamos em linhas anteriores, esse cenário de expansão e reformulação da política assistencial da UFF foi acompanhando igualmente de

uma ampliação na demanda por estes serviços. No caso das bolsas, destinadas àqueles com “maior vulnerabilidade” (Herlinger, 2013), as mudanças atuais refletiram também em seus processos seletivos. Ou seja, por meio dos editais de seleção de bolsistas assistenciais da UFF, analisados no período 2007-2014, vimos que era possível afirmar que desde o período de implantação do PNAES, 2008, a Universidade vem se organizando burocraticamente para acolher as solicitações desses *novos* estudantes. Entretanto, essas respostas se deram por meio de um acirramento das exigências da gestão da assistência da instituição, em aproximação a um processo de *opressão burocrática*, que ocorre quando os indivíduos mais pobres e/ou com pouca experiência em lidar com a burocracia estatal e a interpretação das normativas enfrentam dificuldades em acessar serviços e garantir seus direitos de cidadania (Reis, 1998).

Esses achados confirmaram a importância de abordarmos na tese o outro lado dessa interação - que são os estudantes. Nesse sentido, para esta etapa da pesquisa que buscava conhecer o ponto de vista e a autorrepresentação daqueles que vem solicitando recurso institucional para ampliar suas chances de uma trajetória escolar mais longa, utilizamos dados em fonte primária, acumulados pela PROAES, que são as informações sobre os estudantes solicitantes das bolsas sob sua gerência.

Os dados contemplados nessa etapa se referem, portanto, àqueles informados no questionário socioeconômico preenchido pelos solicitantes quando de sua inscrição no processo seletivo para as bolsas. A coleta desses dados se dá anualmente quando o candidato acessa um sistema *on-line* chamado pela instituição de “SISBOL” ou “sistema de bolsas”<sup>12</sup>, que arquiva as informações prestadas por cada estudante para que o órgão responsável (PROAES) possa realizar a chamada avaliação socioeconômica<sup>13</sup> e, assim, realizar a seleção daqueles que serão contemplados com os benefícios.

---

<sup>12</sup> Essa nomenclatura consta nos editais de bolsas disponibilizados pela PROAES em seu sítio [www.proaes.uff.br](http://www.proaes.uff.br).

<sup>13</sup> Metodologia amplamente utilizada nos setores assistenciais. É empregada para avaliar a condição social daqueles que solicitam um benefício. No caso da UFF, são profissionais de Serviço Social que empregam esse procedimento de análise e seleção dos solicitantes de bolsas da PROAES.

Para acessá-los, fizemos uma solicitação por escrito aos responsáveis pelo armazenamento das informações, que nos concederam os mesmos em planilha no programa *Microsoft Excel*. O material disponibilizado se referia a praticamente todos os dados constantes no questionário socioeconômico, exceto aqueles que permitissem a identificação do informante. Vale notar que devido a características do questionário, pudemos dividir essa etapa da pesquisa em dois momentos, pois os dados nos permitiam abordagens tanto quantitativa, quanto qualitativa, conforme enunciado nos objetivos.

No primeiro momento, realizamos uma análise quantitativa das informações dos solicitantes de bolsas do ano de 2014. Dispostos em quadros para melhor apreciação, os dados tratados quantitativamente se referiam àqueles que nos possibilitaram empreender uma caracterização social e econômica dos estudantes quanto ao sexo, cor, idade, localidade de residência, profissão e ocupação dos pais, faixa de renda familiar (considerando a per capita), trajetória educacional, dentre outros.

Esse momento foi considerado de suma importância para o estudo que empreendemos, pois identificamos que apesar da Universidade ter seus dados acumulados de forma que facilita sua compilação, principalmente a partir da criação do “SISBOL”, uma análise à luz dos referenciais das Ciências Sociais ainda não havia sido realizada, apesar da UFF já ter sido campo de diversas outras pesquisas da área, conforme sinalizamos anteriormente.

É importante dizer que - por opção metodológica - os dados quantitativos e qualitativos contemplados na pesquisa se referem somente a uma modalidade de bolsa assistencial da UFF, a Bolsa Desenvolvimento Acadêmico (BDA), pois como fora enunciado, para contemplar as diretrizes do PNAES, a UFF ampliou em muito suas modalidades de bolsas assistenciais. Abordar essa diversidade de modalidades de bolsa poderia gerar, em nosso olhar, uma série de dificuldades, devido às diferenças entre os perfis de atendimento das mesmas.

Nossa escolha se baseou, portanto, no número de vagas disponibilizadas por cada Bolsa e conseqüentemente de solicitantes. No caso da BDA, a opção se

deve ainda pelo fato de ela ser a assistência que a UFF vem prestando aos estudantes pobres ao longo dos anos, tendo em vista que essa bolsa foi criada ainda na década de 1970, com importantes atualizações em 1993 e 2012, sendo a última em sua nomenclatura, quando deixou de ser chamada Bolsa Treinamento e passou a se chamar Bolsa Desenvolvimento Acadêmico, mas mantendo requisitos e perfis de atendimento muito próximos, o que poderia nos facilitar no momento da análise dos dados.

Os dados constantes no questionário socioeconômico dos demandantes de bolsa contemplaram - como já afirmamos - dois momentos de análise, sendo um realizado através de uma aproximação com a autorrepresentação dos estudantes sobre a solicitação que estavam encaminhando à instituição e, ao mesmo tempo, uma identificação do ponto de vista deles quanto ao que vem a ser a assistência estudantil e seu papel em sua permanência na Universidade, tendo como fonte de pesquisa dados qualitativos produzidos por eles no momento da solicitação da bolsa.

Em outras palavras, sabíamos que, em determinado momento da inscrição, o solicitante se deparava com um espaço para livre resposta, onde a PROAES buscava conhecer sua justificativa para a solicitação das bolsas. Não há uma pergunta neste momento, ao contrário, é um espaço em branco, que pode ou não ser preenchido, onde o estudante aborda livremente sua justificativa para a demanda da bolsa. O que ele registra neste espaço fica arquivado junto a seu questionário e representa a primeira comunicação dele com os responsáveis pela avaliação socioeconômica, tendo em vista que esta fase é anterior a outros momentos em que ele pode ser convocado pela PROAES para prestar, por meio de documento escrito ou mesmo através de entrevista, esclarecimentos sobre as informações prestadas no questionário.

Ainda que não seja de escrita obrigatória, notamos que em sua maioria os candidatos preenchiam a justificativa, possivelmente pela crença de que ela poderia apoiar de alguma forma os profissionais técnicos da instituição no melhor entendimento sobre a sua necessidade de concessão do recurso. Somando-se ao ineditismo da análise desse tipo de material empírico, esses elementos aguçaram



ainda mais o desejo de conhecermos mais detidamente o que estava presente nessas justificativas.

Como afirmamos anteriormente, nossa análise se baseou apenas nos dados da Bolsa Desenvolvimento Acadêmico no ano de 2014, pelas razões já expostas. Do mesmo modo, considerando que a metodologia de análise qualitativa não necessita de grande volume de material empírico (Minayo, 2007), vimos que não seria viável analisar as justificativas de todos os solicitantes da referida bolsa no ano selecionado, visto que elas somavam 2100 aproximadamente.

Em vista disso, a análise qualitativa se deu de forma amostral, contemplando 10% do total das solicitações da BDA encaminhadas à PROAES no referido ano. Assim sendo, foram analisados 209 casos. A seleção dessa amostra seguiu o princípio da aleatoriedade, conforme o status após a avaliação socioeconômica, ou seja, analisamos 104 justificativas de estudantes que foram contemplados com a referida bolsa, 81 dentre aqueles que tiveram seus pedidos aceitos, mas ficaram aguardando desistências ou abertura de novas vagas, e 24 entre aqueles que tiveram sua solicitação negada.

No tratamento dos dados, o material produzido pelos demandantes da Bolsa foi considerado como “ato de fala”, pois em nossa visão, em virtude dos objetivos a que foram produzidas as justificativas, elas assumem uma dimensão de diálogo, onde os “missivistas” estavam envolvidos em uma interação *conversacional* com a burocracia da Universidade (PROAES), buscando ser compreendidos e contemplados em sua solicitação (Reis, 1998, p. 258). Essas justificativas representam, em nossa análise, a vontade desses estudantes em se comunicar, em serem compreendidos pelo setor responsável pela assistência estudantil, seja pelos gestores, seja pelos profissionais técnicos, em relação à sua condição dentro da Universidade e conseqüentemente sobre a sua solicitação do recurso.

Para Minayo (2007), a “fala” apresenta a possibilidade de se conhecer as condições estruturais, os sistemas de valores, normas e símbolos vivenciados pelos indivíduos pesquisados em seu cotidiano. Ela pode permitir ainda a

compreensão das representações dos indivíduos e de seu grupo, sob condições históricas, socioeconômicas e culturais específicas. Ou seja, a fala enquanto forma de comunicação, pode conter as experiências e mesmo o entendimento intersubjetivo e social dos indivíduos/grupos sobre determinado fato que se pretenda analisar (p. 204).

Como não buscávamos analisar “falas” coletadas sob a moderação de um pesquisador, consideramos que essas comunicações poderiam trazer à tona, em alguma medida, as relações estabelecidas entre os estudantes e a instituição. Isso se deve ao fato de que - nas circunstâncias em que foram produzidas essas “falas” - teriam o potencial de apresentar suas reflexões sobre tudo que estava envolvido no pleito, desde as expectativas de conquista do “bem” desejado, que é a aprovação da bolsa, até os conflitos com a instituição, as dificuldades enfrentadas, não só aquelas relacionadas à sua manutenção na Universidade, mas também aquelas confrontadas desde seu ingresso no sistema educacional brasileiro, tendo em vista as desigualdades que o marcam.

Sobre a análise do material empírico, podemos afirmar que uma diversidade de estudiosos analisou esses elementos subjetivos, no qual a fala está englobada sob as mais diversas correntes do pensamento social (Reis, 1998). Recorrentes abordagens contemplaram o uso da análise de conteúdo<sup>14</sup> ou mesmo da análise de discurso<sup>15</sup>. Contudo, essas análises podem se prestar a variados objetivos e caminhos metodológicos, alguns dos quais exigindo sofisticadas técnicas interdisciplinares. Em vista disso, nos apoiamos em Reis (1998) para realizar na presente pesquisa uma abordagem mais simplificada, nos moldes daquela empreendida pela autora em seu artigo, e buscamos contemplar tudo o que os “atos de fala” dos estudantes deixassem transparecer.

Assim, neste momento da pesquisa, para responder aos objetivos propostos, buscamos conhecer as representações e autorrepresentações dos estudantes que demandam bolsa assistencial à UFF. Em outras palavras,

---

<sup>14</sup> Ver Bardin, 1977.

<sup>15</sup> Sobre essa metodologia de análise, ver Orlandi, 1999; Foucault, 1998 ou ainda Maingueneau, 1993, dentre outros.

acreditamos que no processo de construção de seu argumento, de suas justificativas para acessar o apoio institucional, esses estudantes construíram também - mesmo que não intencionalmente - representações sobre si e, por estarem em relação, também sobre o outro, nele compreendido a instituição, os avaliadores da solicitação, os programas assistenciais e a política de educação superior brasileira.

Com relação à forma como esses estudantes se autorrepresentam, tomamos por base o que afirmara Minayo (2007) sobre a necessária contextualização dos depoimentos dos indivíduos, haja vista que cada ator social se caracteriza por sua participação em determinados grupos etários, de gênero, de segmentos de classe ou de etnia, que devem ser considerados pelo pesquisador por guardarem relação com a cultura, “subcultura” e a cultura dominante de seu tempo (p. 209). Nesse sentido, buscamos nas “falas” analisadas compreender quais recursos eles lançaram mão para se considerarem aptos a se candidatar e serem aceitos na bolsa assistencial.

Embasados em resultados encontrados em estudos anteriores (Clapp, 2011; Terribili, 2007; Zago, 2006; Souza & Silva, 2003; Teixeira, 2003) que igualmente tomaram as escolhas e percepções dos estudantes pobres que ingressaram no ensino superior como material empírico, vimos que os solicitantes recorriam a elementos presentes em suas trajetórias de vida, em sua condição social e em experiências - suas ou de outros integrantes de seu grupo social que seguiram na mesma direção - sem desconsiderar suas redes de relações, para apresentar suas justificativas pela bolsa.

Além disso, vimos que muitos puseram em ação determinada racionalidade, chamada por Souza e Silva (2003) de *inteligência institucional*, ou seja, uma capacidade de apreensão das regras e normas postas no ambiente escolar que poderiam apoiá-los em sua permanência. No caso dos estudantes analisados na tese, há uma demonstração textual de que conhecem as “regras”, as normas estabelecidas para a aceitação de membros nas bolsas, considerando-se tanto aquelas descritas nos editais, quanto as que são construídas no imaginário social, como comprovar condição de pobreza, de carência e de “necessidade”. Isso parece

indicar o quanto os candidatos à bolsa estavam cientes das “*regras do jogo no campo escolar e a maneira de jogar com elas*” (p.128).

Tomamos ainda como referência para a pesquisa os estudos de Menezes, (2012), Santos (2009), Coulon (2008), Souza e Silva (2003), dentre outros, que demonstraram que os estudantes universitários constroem pontos de vista sobre aquilo que estão vivenciando no curso superior com relação à instituição, à formação recebida, ou que esperavam receber, mas principalmente sobre as relações sociais construídas nesse espaço social. Em virtude disso, partimos para a análise acreditando ser possível que - por meio das “falas” contempladas na pesquisa - conheceríamos um pouco sobre a condição social, os dramas familiares e pessoais vivenciados pelos estudantes, mas principalmente suas dificuldades em lidar com o ambiente acadêmico, como apontaram os autores citados. Veremos ao longo da tese a confirmação de nossa hipótese, juntamente ao ponto de vista desses discentes com relação à UFF, especialmente no papel atribuído por eles à instituição pública federal que ingressaram, tanto na concretude de sua permanência no ensino superior, quanto na qualidade da formação acadêmica que acreditam estar recebendo em sua capacitação para alcançar novos objetivos após a diplomação.

## **Descrição dos Capítulos**

A presente tese encontra-se estruturada em quatro capítulos. No primeiro, nomeado “Assistência Estudantil, afinal do que se trata?”, apresentamos o percurso da institucionalização da Assistência Estudantil através da abordagem dos principais marcos da Política de Educação Superior. Observamos, nos períodos analisados, avanços e retrocessos em relação às ações voltadas à assistência estudantil, que de modo geral se referiam à oferta de serviços e recursos institucionais para o atendimento da demanda de segmentos específicos da população, especialmente os estudantes oriundos das camadas sociais mais

pobres. O recente período de expansão do ensino superior fez surgir um conjunto de ações voltado à permanência dos *novos* ingressantes neste nível de ensino, que - conforme apontavam pesquisas na área - necessitariam de apoio institucional para se manter no curso.

Nesse sentido, apresentamos no capítulo 1 o Programa Nacional de Assistência Estudantil (PNAES), analisando o conteúdo de suas normativas mais recentes, a Portaria Normativa do MEC N.39 e o Decreto Presidencial N. 7234. Sabendo que o Decreto veio a atualizar a Portaria, realizamos uma análise comparativa de seus textos, identificando seus avanços e retrocessos, inclusive com relação a outras normativas e/ou ações já desenvolvidas pelas IFES antes mesmo da chegada do PNAES. Ainda neste capítulo, analisamos a definição de Assistência Estudantil que vem embasando os discursos acadêmicos na atualidade. Para isso empreendemos uma pesquisa bibliográfica centrada em artigos, teses e dissertações produzidas na área das Ciências Sociais entre 2007 e 2014, com objetivo de destacar nessas produções como as mudanças mais recentes no ensino superior brasileiro vêm impactando o olhar e a percepção dos estudiosos sobre a política de assistência estudantil.

No Capítulo 2, intitulado “Política de Assistência Estudantil da UFF: entre a expansão e a opressão burocrática”, apresentamos em um primeiro momento como se deu o processo de expansão e democratização do acesso aos cursos de graduação da UFF. Vimos no projeto de expansão da Universidade a ocorrência de uma reestruturação que contemplou desde sua política de acesso aos cursos até a oferta de ações voltadas para a permanência. Nesse sentido, o capítulo apresenta o percurso das ações assistenciais desenvolvidas pela UFF desde a década de 1960, mas que de modo geral eram ofertadas a partir de sobras de recurso e de forma dispersa em diversos setores. A partir das propostas de expansão e reestruturação de período recente, a instituição reorganiza-se internamente e - através da criação de uma Pró-Reitoria de Assuntos Estudantis - passa a ofertar por meio de um único órgão administrativo o conjunto de ações voltadas a esse fim. Assim, consideramos que a Universidade passou a ter mais efetivamente uma política assistencial, voltada a responder às exigências do REUNI e do PNAES.

Contudo, veremos ainda no capítulo que a instituição promoveu um acirramento de sua burocracia no que se refere à seleção daqueles que deveriam ser atendidos com as bolsas e auxílios. Assim, sob o discurso de uma prioridade aos discentes com *perfil* para o atendimento, a PROAES criou nos últimos anos severos requisitos e exigências que podem mesmo colocar em risco os recentes esforços da Universidade na direção de sua democratização.

Já no Capítulo 3 - cujo título é “A outra face da Política de Assistência Estudantil da UFF: os demandantes” - apresentamos os resultados da análise dos dados quantitativos coletados junto à PROAES. Estes dados nos permitiram analisar o perfil socioeconômico dos estudantes de graduação da UFF que, no ano de 2014, solicitaram a Bolsa Desenvolvimento Acadêmico. Nesse sentido, o capítulo apresenta a representação de sexo, cor/raça, de idade, de origem regional, a renda e a condição econômica individual e das famílias dos demandantes da Bolsa. A trajetória educacional anterior ao ingresso na UFF também é apresentada no capítulo juntamente com uma análise do campus e curso a que pertencem esses estudantes dentro da UFF. Por fim, destacamos o impacto da política de assistência estudantil empreendida pela Universidade na permanência desses estudantes, tendo em vista que foi possível, por meio dos dados coletados, analisarmos ainda aqueles solicitantes que já eram atendidos pela PROAES com algum tipo de bolsa/auxílio, bem como o enfrentamento de situações anteriores de trancamento de matrícula.

Por fim, analisamos os dados qualitativos coletados junto à PROAES, que se referem aos argumentos apresentados pelos demandantes da BDA à instituição, com objetivo de justificar sua solicitação da Bolsa. Através do Capítulo 4, intitulado “As Perspectivas dos estudantes sobre a Política de Assistência Estudantil da UFF”, conhecemos o ponto de vista, ou seja, as perspectivas dos discentes com relação ao recebimento do recurso institucional. Veremos que, embasados em discursos e representações presentes em seu núcleo familiar, em seu grupo social, ou ainda junto à comunidade acadêmica, os estudantes produzem e reproduzem falas e percepções com relação à sua permanência na Universidade, destacando a bolsa ora como um direito à educação, ora como uma

resposta às suas “necessidades” em virtude de sua condição de pobreza, ou ainda como um meio de manter-se na instituição, mas também de agregar conhecimentos que possam apoiá-los em sua trajetória no ensino superior, que por sua vez é vista como um *veículo* importante de ascensão social.

# 1

## Assistência Estudantil, afinal do que se trata?

### 1.1.

#### Percurso da institucionalização da assistência estudantil no Brasil

Neste item, abordamos a trajetória de institucionalização das ações voltadas para a assistência aos estudantes, destacadamente aqueles ingressos no ensino superior brasileiro. Através do diálogo com diferentes fontes de produção acadêmica<sup>16</sup>, bem como alguns documentos legais, vimos que acompanham o crescimento do sistema educacional brasileiro a proposição de ações, com maior ou menor impacto, voltadas ao apoio estudantil, principalmente dos oriundos das camadas sociais mais pobres.

Desde as primeiras décadas do século XX, observamos a proposição de ações voltadas a atender - ora a todo o segmento estudantil, ora especificamente aos ingressos no ensino superior - no mesmo contexto de criação das universidades brasileiras<sup>17</sup>. Um exemplo disso é a inauguração em 1929, na cidade do Rio de Janeiro, da Casa do Estudante do Brasil, “entidade sem fins lucrativos, de cunho beneficente, que tinha por objetivo auxiliar os estudantes carentes” (Araújo, 2007, p. 23). A Casa fora instalada em um prédio de três andares, localizado no Largo da Carioca, onde no primeiro andar funcionava um restaurante “popular” - ou “bandejão”, como se convencionou chamar -

---

<sup>16</sup> Para a análise proposta, utilizamos como fonte bibliográfica, livros, artigos, teses e dissertações, bem como alguns importantes documentos legais, decretos e leis, dentre eles os diversos textos constitucionais brasileiros.

<sup>17</sup> As primeiras Escolas Superiores foram criadas a partir da chegada da Família Real no Brasil em 1808. Segundo Fávero (1980), até a proclamação da República houve grande resistência à ideia da formação de instituições universitárias, tendo em vista que todas as tentativas realizadas haviam sido frustradas. Para ela, somente em 1909 e 1912 surgiram as primeiras universidades brasileiras, que são as Universidades de Manaus e Paraná, respectivamente. “Ambas apareceram como instituições livres e tiveram duração efêmera” (p. 35-36). Ainda segundo Fávero (Idem), apesar da existência dessas instituições, muitos autores só creditam a criação da primeira Universidade a partir de 1920, por ter sido a Universidade do Rio de Janeiro *instituída por força de um decreto do Governo Central* (p. 36).



frequentado pelos estudantes pobres da cidade e também por “clandestinos”, ou seja, pessoas que se passavam por estudantes para usufruir do benefício. Essa Casa funcionou ao longo do governo Getúlio Vargas e recebia “vultosas doações federais”, mas mantendo-se como “entidade de apoio e solidariedade aos estudantes”<sup>18</sup>, voltada a atender aos estudantes que migravam de suas cidades para estudar tanto nas escolas secundárias quanto nas instituições de ensino superior da capital, destacadamente a Universidade do Brasil (Araújo, 2007, p. 24).

A inauguração da Casa do Estudante, bem como a proposição de ações - como a formação de um fundo da educação voltado ao “auxílio” aos “alunos necessitados, mediante fornecimento gratuito de material escolar, bolsas de estudo, assistência alimentar, dentária e médica, e para vilegiaturas” - no texto constitucional de 1934 (Brasil, 1934), demonstram o papel assumido pela educação no projeto político do Governo Vargas. Notamos nesse momento que a assistência estudantil era ofertada enquanto um programa de governo, onde por meio da Casa do Estudante, do fornecimento de alimentação de baixo custo e outras ações, se buscava o apoio do segmento estudantil para a política implementada na época (Araújo, 2007).

A materialização da assistência estudantil se dará dentro de uma “nova dimensão política”, assumida no período de 1930, sustentada pela bandeira do reconhecimento e enfretamento da “questão social” “na promoção do bem estar nacional” e “no amparo social”<sup>19</sup>, juntamente a uma atuação estatal que se utiliza da absorção de demandas latentes dos movimentos sociais, incluindo o movimento estudantil, na intenção de controlar os novos setores emergentes que cresciam em paralelo com o processo de industrialização.

---

<sup>18</sup> Essa Casa funcionou por algum tempo como sede da União dos Estudantes (UNE), cujo ano de surgimento é contestado, posto que fora realizado às vésperas do Estado Novo e sob a chancela do Ministério da Educação. Em virtude disso, os estudantes se referem à criação da UNE como sendo 1938, e não 1937, como é apresentado oficialmente. Para os militantes da época, somente em 1938 a organização partiu do próprio movimento estudantil, sendo, portanto, o marco para a criação da UNE a realização do II Congresso Nacional dos Estudantes em 05 de dezembro daquele ano (Araújo, 2007, p. 24-25).

<sup>19</sup> Consolidado nas constituições de 1934 e 1937 e afirmado em decretos posteriores, dentre os quais destacamos decreto-lei n. 525, de 1/7/1938, que criou o Conselho Nacional de Serviço Social, primeira regulamentação da assistência social no país (Ver Mestriner, 2008, p. 56, 72-73).

No âmbito específico do ensino superior, podemos considerar o Estatuto das Universidades de 1931 como um marco do esforço para a institucionalização de ações de assistência aos estudantes pobres no país. Através do Decreto nº 19.851, também chamado por Reforma Francisco Campos ou ainda Estatuto das Universidades, o então Ministro da Educação e Saúde propõe a organização dos professores universitários em uma associação de classe, denominada por “Sociedade dos Professores Universitarios”, que sob a presidência do Reitor da instituição seria destinada a instituir medidas de *previdência* e *beneficência* voltadas ao corpo docente dessas instituições (Decreto/1931, art. 100, § 1º).

Essas sociedades teriam ainda como função organizar a

*Caixa do Professorado Universitario*, com os recursos provenientes de contribuição dos membros da Sociedade, de donativos de qualquer procedencia e de uma contribuição annual de cada um dos institutos universitarios fixado pelo Conselho Universitario (Decreto/1931, art. 100, § 3º).

Essas medidas merecem destaque, pois deveriam ser *extensivas aos corpos discentes dos institutos universitarios, e nellas serão incluídas bolsas de estudo, destinadas a amparar estudantes reconhecidamente pobres, que se recommendem, pela sua applicação e intelligencia, ao auxilio instituído* (Decreto/1931, art. 100, § 4º).

Quanto ao impacto da criação da *Caixa do Professorado Universitario* na atenção aos estudantes - ou mesmo na ampliação do ingresso daqueles “reconhecidamente pobres” neste nível de ensino - encontramos na literatura acadêmica estudos que apontam, por exemplo, para o caso da Universidade Federal de Minas Gerais (UFMG), uma das primeiras universidades criadas no país (1927), e que propôs em seu âmbito institucional a Caixa do Estudante Pobre “Edelweiss Barcellos”, que tinha como objetivo:

Assistir os moços necessitados, cujas condições de fortuna serão (...) averiguadas, proporcionando-lhes matrícula gratuita, dando-lhes tratamento em caso de doenças, fornecendo-lhes mesadas, fazendo-lhes empréstimos de honra (que serão pagos quando, no exercício da profissão, estiverem os ex-assistidos em situação de fazê-lo) (Portes, 2003, p. 765).

De acordo com Portes (Portes, 2003), a “Caixa” - cuja origem do nome não fora localizada na literatura analisada - foi criada em 1930, a partir da expansão industrial e econômica ocorrida na região Sudeste, principal polo de desenvolvimento do Brasil, em um momento marcado também pela construção de uma força de trabalho mais especializada e influenciada, por exemplo, pela imigração de alemães, espanhóis, italianos, dentre outros. Assim, segundo ele, a criação da “Caixa” antecede *em alguns meses* a Revolução de 1930 e não fora influenciada, ao menos não diretamente, pelo conteúdo “trabalhista” produzido nas ações e leis “revolucionárias” favorecedoras de “uma massa de trabalhadores” que se constituía naquele momento e que pouco a pouco refletia na sociedade brasileira (p.764).

O autor analisa em sua tese que a presença de estudantes pobres no interior da UMG (atual UFMG) parece ter sido possibilitada por:

Um movimento de apoio, de amparo, de ajuda e a uma filantropia “institucionalizada”, empreendida e gerenciada pelas famílias pertencentes a uma emergente burguesia urbana na nova capital do Estado de Minas Gerais, constituída basicamente de “altos” funcionários públicos (Portes, 2001, p. 24-25).

É importante destacar que estamos abordando um período onde a realização do ensino superior no Brasil estava possibilitada a poucos, pois exigia o custeio de taxas por parte de todos os estudantes que buscassem nele ingressar (Cunha, 2007). Esse cenário se mantém até meados da década de 1940, quando no texto da Constituição de 1946 há a previsão do direito ao acesso ao sistema escolar de forma gratuita no ensino primário, bem como “a quantos provarem falta ou insuficiência de recursos” nas modalidades de ensino “ulterior ao primário”, ou seja, secundário e superior (Art. 168, Inciso II, Brasil, 1946).

Ainda nessa Constituição, vemos também a previsão de assistência estudantil para todos os sistemas de ensino, tendo em vista que o texto constitucional afirma que deveriam ser desenvolvidos “obrigatoriamente, serviços de assistência educacional de modo a garantir o sucesso escolar **dos alunos necessitados**” (Grifos nossos, Artigo 172, Brasil, 1946).

Estas mudanças chegam em um período chamado por autores, como Mestriner (2008), de “democrático-populista”<sup>20</sup>, que se estende até o ano de 1964 e representa a expansão dos setores urbanos emergentes (expansão da classe média, do proletariado e da burocracia), o surgimento de novas demandas sociais, advindas em especial das pressões dos grupos políticos de esquerda que se multiplicam no período, e por uma juventude universitária que também vinha se organizando como força política ativa (Mestriner, 2008, p. 116-117).

As organizações da juventude universitária, em especial a UNE, estendem sua atuação durante todo esse período, pautando principalmente o debate sobre a reforma universitária. Segundo Araujo (2007), o movimento estudantil, a partir do final da década de 1950, começa a debater sobre a democratização do ensino universitário. Para a autora, com a reforma os estudantes pretendiam transformar a universidade em um instrumento de desenvolvimento do país, como mostra o fragmento abaixo.

Na verdade, a discussão era primeiro voltar a universidade para o povo brasileiro. Considerava-se, na época, que a universidade era muito elitista, e que era necessário voltar a universidade para o povo. Isso refletindo não só na abertura da universidade para os segmentos mais pobres da população, como também um conteúdo mais voltado para resolver os problemas do conjunto da sociedade (Aldo Arantes, Apud Araújo, 2007, p. 103).

No contexto da reforma universitária, foram realizados pelo movimento estudantil três seminários nacionais em 1961, 1962 e 1963, respectivamente. No primeiro deles, realizado em Salvador, foi produzido um documento chamado “Declaração da Bahia”, onde os estudantes explicitavam o que almejavam na *reforma do ensino e da universidade*. Dentre eles, podemos destacar a democratização do ensino com ampliação do ingresso da população em todos os níveis e *a abertura da universidade ao povo e às classes trabalhadoras*. Propunham ainda a oferta de serviços por parte da universidade voltados “às

---

<sup>20</sup> Esse período é marcado por importantes avanços constitucionais, como a liberdade de expressão, a igualdade perante a lei, que se somaram à “concessão de benefícios” que detinham apelo popular, com objetivo de abrandar e mesmo dificultar as pressões dos trabalhadores. O Estado assume, portanto, o papel de “grande ativador social, fortalecendo pelo discurso (...) a imagem de Estado-protetor” (Mestriner, 2008, p. 122).

classes menos favorecidas”, como escritórios de advocacia e consultórios médicos e odontológicos para aqueles que não podiam pagar (Araújo, 2007, p. 105).

Os documentos produzidos nos seminários seguintes - realizados em Curitiba e Belo Horizonte - reforçavam o primeiro documento e também propunham um substitutivo à Lei de Diretrizes e Bases de 1961, que fora aprovada sem contemplar em seu texto as demandas estudantis<sup>21</sup>.

Vale notar que no que se refere à assistência estudantil, a LDB de 1961 estabelecia no artigo 90 - através do termo “assistência social escolar” - que caberia aos sistemas de ensino, técnica e administrativamente prover, bem como orientar, fiscalizar e estimular os serviços de assistência social, médico-odontológico e de enfermagem aos alunos. Já no artigo 91, vemos que essa “assistência” seria “prestada nas escolas, sob a orientação dos respectivos diretores, através de serviços que atendam ao tratamento dos casos individuais, à aplicação de técnicas de grupo e à organização social da comunidade”.

A forma como a legislação se refere à assistência aos estudantes parece indicar que houve naquele momento uma busca dos legisladores em aproximar, ou mesmo unir, os serviços assistenciais prestados no âmbito da política de educação com aqueles que vinham sendo ofertados por meio da atuação de instituições “benéficas” privadas, criadas na década de 1940. Essas instituições eram mantidas com recursos do Estado, como era o caso da Legião Brasileira de Assistência, cujos serviços estavam voltados às camadas mais pobres da sociedade<sup>22</sup>.

Na LDB 1961, bem como na Constituição de 1967, a educação será apresentada como um direito de todos, ministrada no lar e na escola; porém

---

<sup>21</sup> Ver Cunha, L. A. A universidade crítica: o ensino superior na república populista. 3 ed. São Paulo: Unesp, 2007.

<sup>22</sup> Naquele momento, as ações assistenciais estavam direcionadas a situações específicas - como infância, a terceira idade, ao migrante, ao abandonado, entre outros. Tais ações foram desenvolvidas ao longo de décadas através de doações de auxílios, revestidas de tutela, de benesse, de favor, de cunho imediatista e que, no fim, mais reproduzia a condição de pobreza e as desigualdades da sociedade brasileira. Sobre isso, ver Mestriner (2008), Sposati (2006), dentre outros.

pioneiramente no texto constitucional, acrescenta-se o direito à igualdade de oportunidade<sup>23</sup>. Com relação ao ensino superior, especificamente, as mudanças irão aparecer no artigo 168, que afirma em seu parágrafo terceiro, inciso terceiro, que “o ensino oficial ulterior ao primário será, igualmente, gratuito para quantos, demonstrando efetivo aproveitamento, provarem falta ou insuficiência de recursos”. Ainda segundo o mesmo inciso, “sempre que possível, o Poder Público substituirá o regime de gratuidade pelo de concessão de bolsas de estudo, exigido o posterior reembolso no caso de ensino de grau superior” (Brasil, 1961, 1967).

Até a década de 1960, vemos, portanto, uma assistência estudantil restrita, marcada por ações pontuais e dependente de vontade política para sua materialização. Um novo contexto pode ser analisado, contudo, nos primeiros anos da década de 1970, possivelmente incentivado pelas mudanças ocorridas no sistema de ensino superior brasileiro, provocadas pela Reforma Universitária de 1968, que estabeleceu um novo modelo universitário através da modernização de parte significativa das universidades federais, instituições estaduais e mesmo as confessionais, que foram incorporando gradualmente as modificações acadêmicas propostas pela Reforma (Martins, 2009).

A Reforma trouxe como consequência uma maior articulação das atividades de ensino e de pesquisa, que até então “estavam relativamente desconectadas”, gerou uma ampliação do número de vagas ofertadas no ensino superior em todo o país, contudo, um de seus maiores efeitos foi o crescimento do ensino privado, em detrimento de uma democratização do acesso às instituições públicas, como era esperado pelo movimento estudantil (Martins, 2009, p.17).

---

<sup>23</sup> De acordo com Gomes (2001), a primeira noção de igualdade a que se referiam os textos constitucionais abordava que a lei deveria ser igual para todos, sem distinção. Contudo, essa concepção começou a ser questionada, “quando se constatou que a igualdade de direitos não era, por si só, suficiente para tornar acessíveis a quem era socialmente desfavorecido, as oportunidades de que gozavam os indivíduos socialmente privilegiados” (p. 130). Nesse sentido, o autor indica que houve uma transição de uma noção de igualdade “estática” ou “formal” a um novo conceito de igualdade “substancial”, que objetivava a “igualdade de oportunidades”, definida por Gomes (Idem) enquanto uma “noção justificadora de diversos experimentos constitucionais pautados na necessidade de se extinguir ou de pelo menos mitigar o peso das desigualdades econômicas e sociais e, conseqüentemente, de promover a justiça social” (p. 131). Ele continua afirmando que dessa “nova visão resultou o surgimento, em diversos ordenamentos jurídicos nacionais e na esfera do Direito Internacional dos Direitos Humanos, de políticas sociais de apoio e de promoção de determinados grupos socialmente fragilizados” (p. 131).

Apesar do expressivo crescimento do setor privado, que se estabelece como aquele que detém o maior volume de matrículas no país até os dias atuais, há ainda no período uma inegável expansão também no ensino superior público, que sai de um patamar de 88 mil matrículas em 1967 para aproximadamente 500 mil no começo dos anos 1980 (Martins, 2009, p. 22). Esse processo será acompanhado ainda por avanços também na institucionalização da assistência estudantil. Um marco disso é a criação em 1970 do Departamento de Assistência ao Estudante (DAE), órgão vinculado ao MEC e que pretendia, dentre outros:

[a]poiar e incentivar as atividades do aluno de 3º grau, assistindo materialmente os carentes de recursos e oportunizando, também, uma real participação de toda a população universitária em programas que desenvolvam o seu potencial e possibilitem o engajamento na comunidade em que vivem (Brasil, 1980, p. 16).

A este Departamento cabia a execução de uma “política [nacional] de assistência ao estudante” de todos os níveis de ensino, baseada na “Declaração Universal dos Direitos do Homem (direito universal à instrução)”, e na “Constituição Brasileira, quando estabelece os princípios e normas que regem a legislação do ensino”, dentre eles a “obrigatoriedade e gratuidade de ensino primário, dos sete aos quatorze anos”, “a gratuidade do ensino público aos alunos carentes de recursos no ensino de 1º, 2º e 3º graus” e “a obrigatoriedade da assistência aos estudantes nas escolas, particularmente àqueles originários de famílias de baixo nível de renda, assegurando-lhes condições de eficiência escolar (Art. 177 § 29)” (Brasil, 1980, p. 11-13).

Sendo assim, a *Política de Assistência ao Estudante* proposta neste período é entendida pelo MEC como sendo um “serviço obrigatório a ser prestado pelo Estado, através dos órgãos competentes e um direito de todos os estudantes carentes do ensino regular de 1º e 2º graus”. No entanto, são pensadas ações voltadas para os três níveis de ensino, (1º, 2º e 3º graus), em sua maioria direcionadas aos estudantes oriundos das camadas sociais mais pobres, com o objetivo de possibilitar a eles, “basicamente, o acesso e a permanência no sistema escolar” (Brasil, 1980, p. 12-13).

Especificamente no caso do ensino superior, foram propostas ações nas áreas de alimentação, através de Restaurantes Universitários, moradia, por meio de alojamentos ou residências estudantis, assistência médico-odontológico, apoio a atividades relacionadas a encontros ou eventos estudantis, e auxílios financeiros, chamados de Bolsas, para apoiar especificamente aqueles estudantes considerados “carentes” de recursos (Brasil, 1980, p. 20).

A partir deste novo entendimento, a assistência estudantil passa a ser apresentada como um “serviço” a ser ofertado pelo Estado para aqueles que mais necessitarem. Nesse sentido, é criado a partir de 1972, em âmbito nacional, o “Programa Bolsa de Trabalho”, que - por meio do Decreto nº. 69.927 - é apresentado com o objetivo principal de:

Proporcionar a estudantes de todos os níveis de ensino oportunidades de exercício profissional em órgãos ou entidades públicas ou particulares, nos quais possam incorporar hábitos de trabalho intelectual ou desenvolver técnicas de estudo e de ação nas diferentes especialidades (Brasil, 1972, p. 1).

O funcionamento do Programa se dava em parceria com as universidades, como veremos no caso da UFF no capítulo 2, assim como junto a diversos órgãos governamentais, instituições de ensino públicas e privadas, empresas ou qualquer outra entidade que buscasse ofertar “oportunidade de trabalho educativo”<sup>24</sup> (Brasil, 1972), ou seja, custeasse parte, ou integralmente, o pagamento da bolsa a ser ofertada aos estudantes contemplados, em troca da atuação destes em seus setores administrativos.

A “Bolsa de Trabalho”, cuja importância será também destacada na análise da política assistencial da UFF, estava voltada prioritariamente para estudantes considerados “carentes de recursos financeiros”, o que envolvia uma “investigação sumária” do que fora declarado por seus solicitantes, a fim de

---

<sup>24</sup> Essa visão quanto ao recebimento da Bolsa - atrelado a uma contrapartida, ou seja, a execução de “trabalho educativo” - está presente nos objetivos do DAE, que dentre eles é ofertar uma “assistência ao estudante (...) redimensionada no sentido de tornar-se mais adequada às reivindicações básicas do educando e menos uma atividade de cunho paternalista” (Brasil, 1980, p. 16).



confirmar sua condição social. A seleção daqueles que seriam atendidos pelo Programa, chamados por *estagiários*, para não conferir vínculo empregatício, poderia se dar ainda seguindo-se “uma escala preferencial por área de estudos, segundo a sua importância para o desenvolvimento nacional” (Brasil, 1972, p. 2).

Analisando o texto do Decreto e o contexto político e econômico da época, consideramos ser possível afirmar que a “Bolsa de Trabalho” surgiu em um período marcado, conforme apontado por Sobral (2000), por uma ênfase no investimento em educação como estratégia de crescimento econômico da sociedade e de melhoria das condições de vida dos indivíduos. É importante notar ainda que naquele momento, embasados na Teoria do Capital Humano de Schultz (1973), a escolarização populacional era dada como um importante fator para o crescimento econômico dos países<sup>25</sup>.

Corroborando com nossa análise, o fato da Bolsa não ter sido criada especificamente para atender aos estudantes universitários, ao contrário, em seu texto, bem como nos decretos em que ela se embasou<sup>26</sup>, vemos que esta foi pensada para “dar organicidade aos diversos tipos de assistência outorgados pelo Governo no plano geral de amparo ao estudante” e para promover a “integração” dos estudantes brasileiros ao “processo de desenvolvimento econômico-social do País”<sup>27</sup>, contemplando, assim, os diversos níveis educacionais (Brasil, 1972).

Assim, vemos que essa nova fase da assistência estudantil, marcada pela proposição da “Bolsa de Trabalho”, surge no rastro da Reforma Universitária de 1968<sup>28</sup> e da Lei de Diretrizes e Bases de 1971<sup>29</sup>, mas recebe também a influência

---

<sup>25</sup> Essa teoria, disseminada em diversos países da América Latina, influenciou amplas reformas escolares pelo mundo (Brooke, 1985, apud 2012, In, Ramalho, 2013, p. 27).

<sup>26</sup> Decreto nº 57.870, de 25/02/1966, institui o Programa Especial de Bolsas de Estudo para trabalhadores sindicalizados e seus dependentes; Decreto nº 63.177, de 27/08/1968, dispõe sobre o Programa Especial de Bolsas de Estudo para trabalhadores sindicalizados e seus dependentes, dentre outros (Brasil, 1972).

<sup>27</sup> Essa preocupação embasa toda a “política de assistência ao estudante” que fora pensada pelo MEC naquele momento, vinculada aos “propósitos que norteiam (...) outras áreas governamentais, com respeito à superação dos entraves ao desenvolvimento socioeconômico, político e cultural do País”, dentre eles a preparação da mão de obra qualificada a que necessitava o país naquele momento. Nesse sentido, a política assistencial é direcionada prioritariamente às populações mais pobres das áreas periféricas, sejam urbanas ou rurais, buscam “uma melhoria dos serviços educacionais” e “consequente” aumento da produtividade escolar (Brasil, 1980, p. 11-12).

<sup>28</sup> Lei nº 5.540, de 28 de novembro de 1968.

dos discursos de que havia uma deficiência de mão de obra qualificada no país, para se chegar ao desenvolvimento econômico que, por sua vez, se somava a uma discrepância entre a preparação oferecida pelo sistema educacional e as necessidades da estrutura de emprego (Sobral, 2000, p. 4).

Entretanto, ao final da década de 1970 e meados da década de 1980, vemos um momento de retrocesso para as instituições de ensino superior, especialmente em suas ações assistenciais, tendo em vista que as preocupações da esfera governamental foram praticamente todas deslocadas para os níveis fundamental e médio, o que culminou na extinção tanto da DAE quanto da Bolsa de Trabalho. Apesar disso, a importância da Bolsa se manteve junto às instituições universitárias, pois durante longo período elas utilizaram essa nomenclatura em seus programas de assistência (Heringer & Honorato, 2014; Leite, 2012; Costa, 2009).

Vale notar ainda que em 1983 o MEC criou a Fundação de Assistência ao Estudante, para executar ações propostas para os níveis de educação pré-escolar, primeiro e segundo graus (segundo a nomenclatura da época), mas deixando de fora a previsão de ações voltadas ao ensino superior (Prado & Yari, 2013; Costa, 2009). Em virtude disso, como veremos no caso da UFF apresentado no capítulo que se segue, o recurso para bolsas assistenciais passou a ser integralmente oriundo das instituições que mantiveram, por opção, a oferta da Bolsa de Trabalho em sua política de assistência estudantil.

Um novo contexto começa a se construir somente a partir do processo de redemocratização do país e da promulgação da nova Constituição Federal em 1988, tendo em vista os reflexos, em seu texto, das preocupações sociais da época, e por trazer ainda importantes avanços com relação à garantia dos direitos fundamentais<sup>30</sup>. Especificamente para a educação, uma série de artigos

---

<sup>29</sup> Lei nº 5.692, de 11 de agosto de 1971.

<sup>30</sup> A Constituição incluiu como direitos e garantias fundamentais os direitos individuais e coletivos, os direitos sociais, de nacionalidade, políticos e de partidos políticos, além de diversos outros ao longo do texto, também chamados de “fundamentais”, como o direito à saúde (arts. 196 a 200); à educação (arts. 205 a 214); à cultura (arts. 215 e 216), e do meio ambiente (arts. 225). Na literatura sobre o tema, é comum esses direitos serem classificados em “gerações”, devido a suas garantias terem se dado em etapas, conforme definido por Vasak (1982). De acordo com Sarlet

demonstram importantes mudanças em relação às constituições anteriores, um exemplo disso está em sua definição enquanto um direito social<sup>31</sup> (Art. 6º, Brasil, 1988).

Destacam-se ainda no novo texto constitucional artigos que vão garantir direitos como a “igualdade de condições para o acesso e permanência na escola”; a “liberdade de aprender, ensinar, pesquisar e divulgar o pensamento, a arte e o saber”; a “gratuidade do ensino público em estabelecimentos oficiais”; a “gestão democrática do ensino público, na forma da lei”; a autonomia didático-científica, administrativa e de gestão financeira e patrimonial” das universidades, às quais deverão obedecer “ao princípio de indissociabilidade entre ensino, pesquisa e extensão” (Brasil, 1988), além de outros de suma importância para a construção de uma sociedade livre, democrática e baseada no princípio da justiça social (Costa, 2009).

Contudo, este é um momento marcado por perdas e ganhos para a sociedade brasileira e igualmente para a institucionalização da assistência estudantil. As perdas se devem ao fato da década de 1980 ter sido considerada uma “década perdida” do ponto de vista econômico, em virtude das “baixas taxas de crescimento do produto interno e altas taxas de inflação” que colocaram o país em profunda crise (Bresser-Pereira, 2010; Cardoso, 2001, p. 32).

Por outro lado, este período se destaca ainda por sua importância política, marcada pelo processo de redemocratização e pela construção no Brasil, pela primeira vez, de uma constituição social e participativa. Como avanço, temos ainda o surgimento nesta década de um importante ator político para a assistência estudantil, o Fórum Nacional de Pró-Reitores de Assuntos Comunitários e

---

(2001, p. 1), os direitos fundamentais são construção definitivamente integrada ao patrimônio comum da humanidade. “Resultantes do processo de constitucionalização (iniciado no final do século XVIII) dos assim denominados direitos naturais do homem, (esses direitos) passaram a ser objeto de reconhecimento também na esfera internacional, de modo especial a partir do impulso vital representado pela Declaração da ONU”, de 1948 (p. 1).

<sup>31</sup> De acordo com Duarte (2007, p. 693), o novo texto constitucional coloca o Estado brasileiro na condição de um *Estado Social Democrático de Direitos*, o que na prática quer dizer que é papel do poder público garantir a efetivação dos direitos fundamentais de natureza social elencados na Constituição, dentre eles a educação.

Estudantis (FONAPRACE), a partir da associação dos gestores das instituições de ensino superior que se mostraram preocupados com os rumos da assistência estudantil diante do cenário de avanços e retrocessos que destacamos anteriormente (FONAPRACE, 2007a).

O FONAPRACE foi criado em 1987 e tem sua atuação, ao longo da década de 1990, marcada pela realização de encontros regionais e nacionais, e a formulação de documentos que buscaram demonstrar o consenso dos gestores e participantes quanto à “democratização do acesso” à “rede pública” de educação superior, que para eles implicava “expansão (...) bem como abertura de cursos noturnos”. Essa democratização passava pela “permanência” do estudante, que foi definida pelo Fórum como “manutenção e expansão dos programas de assistência” (FONAPRACE, 1993, p. 10).

Nesse sentido, vemos que a década de 1990 - que se destaca na literatura pelo conjunto de reformas de caráter “neoliberal” implementadas naquele momento<sup>32</sup> - vai se caracterizar ainda por uma intensificação das mobilizações por democratização do ensino superior. Dentre os protagonistas do debate, temos a atuação do movimento negro, que ancorado em indicadores sociais divulgados naquele período, passou não só a apontar o tamanho das desigualdades sociais e raciais existentes no país, principalmente com relação ao sistema educacional<sup>33</sup>, mas também a defender, como bandeira, a promoção de políticas de ação afirmativa voltadas ao ensino superior como estratégia de redução dessas desigualdades (Paiva, 2013).

---

<sup>32</sup> Dentre as diversas posições sobre o contexto de reformas, a mais difundida está expressa na fala de Frigotto & Ciavatta (2003), para quem “essas reformas vêm demarcadas por um sentido inverso às experiências do socialismo real e das políticas do Estado de bem-estar social após a Segunda Guerra Mundial, lidas pelos intelectuais orgânicos do sistema capital como responsáveis por um desvio dos mecanismos naturais do mercado e, portanto, pela crise. Trata-se, então, de retomar os mecanismos de mercado aceitando e tendo como base a tese de Hayek (1987) de que as políticas sociais conduzem à escravidão e a liberdade do mercado, à prosperidade. O documento produzido pelos representantes dos países do capitalismo central, conhecido como Consenso de Washington, balizou a doutrina do neoliberalismo ou neoconservadorismo que viria a orientar as reformas sociais nos anos de 1990” (p. 95).

<sup>33</sup> Nesse período, destacam-se as análises de Heringer et al. (1989), Hasenbalg & Silva (1990), Rosemberg (1991), Silva & Hasenbalg (1992), assim como os dados sobre desenvolvimento humano divulgados pelo PNUD (Programa das Nações Unidas para o Desenvolvimento) em 1991.

No aspecto político, dentre os efeitos positivos dessas mobilizações, temos, por exemplo, o fato de em 1995, pela primeira vez, o presidente da República reconhecer que o Brasil é de fato um país racista e organizar um encontro, no ano seguinte, com o objetivo de pensar ações que modifiquem essa situação (Moehlecke, 2000, Apud Moehlecke, 2004, p. 745). Soma-se a isso a participação brasileira na Conferência de Durban<sup>34</sup>, onde o Estado teve que assumir a existência do racismo e abandonar de vez a tese de que desfrutávamos no país de uma democracia com “identidade anticolonial, culturalmente híbrida e racialmente mestiça” (Guimaraes, 2003, p. 254). Isso gerou no país a adoção de diversas ações por parte da administração pública, contudo não teve eco na educação superior.

De acordo com Heringer (2014), a grande preocupação desse período estava em propor formas de se expandir o sistema nacional de educação superior, principalmente o sistema público, para incluir setores que tradicionalmente estiveram ausentes numericamente deste nível de ensino, principalmente do ensino gratuito (p.75). Uma ação advinda do movimento negro será, portanto, a criação de cursos pré-vestibulares voltados à preparação de estudantes negros e pobres para a aprovação nos exames admissionais das instituições de ensino superior. Dentre eles, destacamos o PVNC (Pré-Vestibular para Negros e Carentes) criado em 1993, na Baixada Fluminense, na região metropolitana do Estado do Rio de Janeiro. O curso foi organizado por um grupo de moradores, professores e lideranças políticas, como um movimento voluntário, comunitário, apartidário e sem fins lucrativos. Seu objetivo principal é proporcionar “condições para que os estudantes discriminados, por raça, etnia, sexo ou situação socioeconômica, concorram nos Vestibulares das Universidades Públicas, em condições concretas de aprovação e inclusão no ensino superior” (Nascimento, 2013, p. 1).

---

<sup>34</sup> A Conferência Mundial contra o Racismo, a Discriminação Racial, a Xenofobia e formas correlatas de Intolerância ocorreu em Durban, África do Sul em 2001, contou com a participação do governo brasileiro e de militantes de movimentos sociais na forma de delegados. Os principais objetivos eram solicitar a atuação dos Estados na luta contra o racismo, a discriminação racial, a xenofobia, incentivar o desenvolvimento de programas culturais e educativos sobre a questão, bem como fortalecer os direitos humanos desses grupos (Durban, 2001).

Os resultados dessas mobilizações começam a ser vistos no começo dos anos 2000, provocando uma nova fase para o sistema de educação superior brasileiro, através da adoção de políticas de acesso e ação afirmativa, especialmente na forma da reserva de uma parcela das vagas ofertadas no vestibular para estudantes oriundos das camadas mais pobres da sociedade, de escolas públicas, negros, indígenas, dentre outros, como também de ações que vão se configurar em uma nova etapa no processo de institucionalização da assistência estudantil no país.

Assim, a primeira década dos anos 2000, devido a um cenário estatal *mais poroso às reivindicações dos movimentos sociais*, será marcada como o momento de maturidade para o processo de se pensar em novas políticas públicas que tornassem mais democrático o acesso ao ensino superior (Paiva, 2013, p. 49). Disso resulta um conjunto de ações implementadas pelas próprias universidades, através da reserva de vagas, conforme regras internamente definidas<sup>35</sup>.

Assistimos ainda nesta década à implantação de dois importantes programas governamentais, já apresentados na tese e que igualmente visavam ampliar as oportunidades de acesso ao ensino superior, o Programa Universidade Para Todos (ProUni), que abriu oportunidades de ingresso por meio de bolsas de estudos em instituições privadas, para alunos com renda de até três salários mínimos per capita, pessoas com deficiência e autodeclarados pretos, pardos e indígenas. E o REUNI, do qual se esperou um maior impacto na promoção de democratização do ensino superior em virtude de ser voltado à ampliação de vagas em instituições públicas (federais).

É inegável o impacto gerado por essas medidas na ampliação de acesso ao ensino superior dos estudantes oriundos dos grupos sociais mais pobres, negros e indígenas, contudo muitos analistas passaram a levantar preocupações quanto à permanência deste “novo grupo” de estudantes nas universidades. É recorrente na

---

<sup>35</sup> As ações implementadas por instituições universitárias de todo o Brasil seguiram três modelos distintos, conforme as lutas travadas internamente, as cotas raciais, voltadas para negros e afrodescendentes; as cotas sociais, cujo acesso às vagas exige comprovação da condição socioeconômica dos candidatos; e os bônus no vestibular, que representam um acréscimo de pontos na nota final do exame (Paiva, 2013; Morche, 2009).

literatura o entendimento de que mesmo que esses estudantes estejam ingressando em instituições gratuitas ou, como no caso do ProUni, com isenção de pagamento, isso geraria gastos que muitos deles não poderiam custear em virtude de sua condição socioeconômica (Paiva, 2014; Heringer, 2014; Dias Sobrinho, 2010; Zago, 2006). Nesse sentido, os autores apontam que a chamada “democratização” da educação superior não poderia se limitar apenas à criação de políticas com *viés afirmativo* (Clapp, 2011) ou de ampliação de vagas neste nível de ensino. Nas palavras de Dias Sobrinho (2010), a democratização está:

(...) além da expansão das matrículas e da inclusão social de jovens tradicionalmente desassistidos, em razão de suas condições econômicas, preconceitos e outros fatores, é imprescindível que lhes sejam assegurados também os meios de permanência sustentável, isto é, as condições adequadas para realizarem com boa qualidade os seus estudos (Dias Sobrinho, 2010, p. 1226).

A temática da permanência no ensino superior assume, portanto, ao final da primeira década dos anos 2000, um lugar de destaque no debate por democratização do ensino superior, tendo como resposta governamental a instituição do Programa Nacional de Assistência Estudantil (PNAES), através da Portaria Normativa do MEC N. 39 de 12 de dezembro de 2007.

Na apresentação da portaria afirma-se que esta proposta fora pensada:

Considerando a centralidade da assistência estudantil como estratégia de combate às desigualdades sociais e regionais, bem como sua importância para a ampliação e a democratização das condições de acesso e permanência dos jovens no ensino superior público federal (Portaria MEC N.39/2007, p. 1).

Deste modo, acreditamos ser possível afirmar que o PNAES traz um novo marco nos investimentos públicos voltados à assistência estudantil, principalmente pelo fato dele ser voltado especificamente ao ensino superior, o que não ocorria desde a instituição da *Bolsa de Trabalho* em âmbito nacional, na década de 1970.

A proposição do PNAES, a despeito do caminho traçado até aqui, parece poder ser atribuída também, ou principalmente, à atuação do FONAPRACE,

tendo em vista que desde 2001 o Fórum vem propondo à ANDIFES e ao MEC a criação de um Plano Nacional de Assistência Estudantil para a ampliação de recursos nas instituições universitárias.

Essa primeira proposta do FONAPRACE surgiu a partir da realização de uma pesquisa entre 1996 e 1997 para conhecer o perfil socioeconômico e cultural dos discentes de graduação das IFES, onde ficou constatado que os “estudantes com baixa condição socioeconômica” que estavam integrados a um programa de apoio das universidades pesquisadas apresentaram desempenho acadêmico semelhante ao dos demais estudantes (FONAPRACE, 2007b, p. 10).

Como a proposta não logrou êxito junto ao MEC, em 2007, a partir das mudanças que vinham ocorrendo na política governamental de expansão das instituições federais, o Fórum a “atualiza” com base no entendimento de que as ações implementadas pelas IFES, em razão do decreto do REUNI, gerariam para essas instituições um aumento da demanda por assistência estudantil (FONAPRACE, 2007b, p. 3).

O texto da Portaria que instituiu o PNAES em 2007 não reflete todo o desenho dado pelo FONAPRACE, mas ainda assim representa uma nova fase para a assistência estudantil, trazendo para ela a possibilidade de ser vista, de fato, como integrante da política de educação superior brasileira, conforme analisaremos no item a seguir.

Até aqui, vimos que de modo geral as ações de assistência aos estudantes universitários se desenvolveram por mobilização das próprias instituições universitárias, como fora destacado através do exemplo da UFMG e do surgimento do FONAPRACE, da atuação dos movimentos sociais e estudantis, mas principalmente por interesses político-estatais, que se mostraram, ao longo do período analisado, mais ou menos permeáveis à implementação de políticas de



cunho social e de garantias consideradas fundamentais para o exercício de uma *cidadania*<sup>36</sup> plena no Brasil, como é o caso do acesso à educação.

## 1.2.

### **Democratização do Ensino Superior: uma análise do Programa Nacional de Assistência Estudantil (PNAES)**

O Programa Nacional de Assistência Estudantil, instituído como afirmamos anteriormente, a partir de 2007, vem complementar as propostas de expansão e inclusão social construídas no âmbito do governo federal na última década, em especial aquelas descritas nos princípios do Plano de Desenvolvimento da Educação de 2007, tais como a expansão de vagas para jovens entre 18 e 24 anos e a promoção de inclusão social através da educação, numa tentativa de reduzir um “histórico de desperdício de talentos, considerando que dispomos comprovadamente de significativo contingente de jovens competentes e criativos que têm sido sistematicamente excluídos por um filtro de natureza econômica” (PDE/MEC, 2007, p. 25).

No presente item, empreendemos uma breve análise sobre os documentos que instituíram o PNAES<sup>37</sup>, tendo como ponto de partida o debate exposto até o momento de que esse Programa tem - entre seus influenciadores - as pressões dos movimentos sociais e estudantis, e das mobilizações de gestores e profissionais ligados à política de educação superior, que cobravam a atuação estatal na

---

<sup>36</sup> Consideramos na tese por cidadania plena o exercício dos direitos civis, políticos e sociais nos termos definidos por Marshall (1967). No entanto, concordamos com Pinski & Pinski (2008) quanto à definição de cidadania não poder ser vista como algo “estranho, mas um conceito histórico, o que significa que seu sentido varia no tempo e no espaço”. Ainda, segundo eles, é uma experiência bastante diferenciada “ser cidadão na Alemanha, nos Estados Unidos ou no Brasil (para não falar dos países em que a palavra é tabu), não apenas pelas regras que definem quem é ou não titular da cidadania (por direito territorial ou de sangue), mas também pelos direitos e deveres distintos que caracterizam o cidadão em cada um dos Estados-nacionais contemporâneos. (...) Isso ocorre tanto em relação a uma abertura maior ou menor do estatuto de cidadão para sua população (por exemplo, pela maior ou menor incorporação dos imigrantes à cidadania), ao grau de participação política de diferentes grupos (o voto da mulher, do analfabeto), quanto aos direitos sociais, à proteção social oferecida pelos Estados aos que dela necessitam” (p. 9).

<sup>37</sup> Veremos no item que instituem o PNAES a Portaria Normativa MEC N. 39 de 12 de dezembro de 2007 e Decreto Presidencial nº.7234 de 19 de Julho de 2010.

promoção de ações que ampliem as possibilidades de permanência no curso superior, especialmente dos estudantes cujo acesso vem sendo ampliado pelas políticas de expansão de vagas e ação afirmativa implementadas nos últimos anos.

Como já afirmamos, para os estudantes oriundos das camadas mais pobres, somente o ingresso, em muitos casos, não se faz suficiente para a conquista da diplomação, tendo em vista que os diversos custos com a escolarização universitária poderão representar um “peso” no orçamento individual e/ou familiar, que eles podem não conseguir corresponder. Em vista disso, vimos que os debates na primeira década dos anos 2000 se concentraram não somente quanto à urgência da implementação de políticas de expansão de matrículas no ensino superior, mas também em associá-las à promoção de políticas que propiciem igualmente a inclusão dos grupos sociais que historicamente têm permanecido à sua margem (Martins, 2006, p. 1005).

Assim, nas palavras de Martins:

(...) é fundamental resgatar o papel do Estado como um ator central nos processos de formulação de políticas públicas para o sistema e na avaliação da qualidade acadêmica das instituições. Paralelamente, o Estado precisa se posicionar de forma clara no processo de recuperação das universidades públicas, que precisam ser potencializadas e apoiadas de forma clara e decidida pelo governo federal. O ensino superior deve ampliar sua interação com diferentes grupos sociais, com o mundo do trabalho, com o setor produtivo, preservando ao mesmo tempo uma atitude pluralista diante das demandas extra-acadêmicas (Martins, 2006, p. 1005-1006).

Partindo disso, iniciamos nossa análise quanto aos elementos que consideramos mais importantes a serem destacados no texto da normativa do MEC N.39 (2007), que segue em anexo (Anexo I). Assim, vemos logo nos primeiros artigos a finalidade do Programa Nacional de Assistência Estudantil e as ações previstas no documento a serem executadas pelas IFES por meio de seus programas assistenciais.

No artigo segundo, observamos que o Programa propõe a vinculação das ações voltadas à assistência estudantil “ao desenvolvimento de atividades de ensino, pesquisa e extensão”, três dimensões da educação superior, e

indissociáveis entre si, conforme defendido no texto constitucional. O artigo apresenta ainda que as ações de assistência estudantil estavam destinadas aos estudantes, “matriculados em cursos de graduação presencial das Instituições Federais de Ensino Superior” (MEC, 2007), sem neste momento definir critérios e requisitos de atendimento.

No parágrafo único do referido artigo, vemos que as ações de assistência estudantil propostas pelo PNAES se referem a iniciativas que visem ofertar moradia, alimentação, transporte, assistência à saúde, inclusão digital, cultura, esporte, creche e o apoio pedagógico aos estudantes universitários. Neste ponto, vemos que se compararmos o que fora descrito no documento com os achados da pesquisa realizada pelo Nirema (Núcleo Interdisciplinar de Reflexão e Memória Afrodescendente)<sup>38</sup> e apresentada por Heringer (2013), há correspondência entre as ações propostas pelo PNAES e o que já vinha sendo desenvolvido pelas instituições de ensino superior de todo o país. Ou seja, a pesquisa mostrou que, de modo geral, serviços como alimentação, assistência médica, bolsas, moradia, apoio pedagógico, creche, transporte, intercâmbio, dentre outros, como material didático e internet, já eram ofertados ao corpo estudantil das universidades públicas de todas as regiões do país, antes mesmo da instituição do PNAES em 2007.

O Programa, apesar de prever algumas ações a serem executadas pelas instituições, como vimos anteriormente, vai considerar em seu artigo terceiro a autonomia das instituições quanto à execução dessas ações, deixando, ao menos na escrita do documento, margem para que as IFES executem tais ações conforme suas especificidades, as áreas que lhes sejam estratégicas e mesmo as modalidades (moradia, alimentação, esportes, etc.) que melhor atendam às necessidades identificadas junto ao seu corpo discente (MEC, 2007).

Ainda de acordo com o artigo:

---

<sup>38</sup> As informações constam na pesquisa “Ações Afirmativas: Monitoramento e acompanhamento nas universidades brasileiras”, cujo resultado fora apresentado no “Seminário Internacional sobre ação afirmativa: Processo, conquistas e desafios”, realizado na PUC-Rio em julho de 2012.

(...) as ações de assistência estudantil devem considerar a necessidade de viabilizar a igualdade de oportunidades, contribuir para a melhoria do desempenho acadêmico e agir, preventivamente, nas situações de repetência e evasão decorrentes da insuficiência de condições financeiras (§1º, MEC, 2007).

Este item aborda uma das questões que mais receberam críticas com relação à proposta do PNAES, pois muitos analistas da atual política de educação superior apontam que, ao contrário do que vem sendo divulgado, este Programa não surgira como proposta de democratização do ensino superior, mas como *política de redução da evasão* e da repetência, tendo em vista este ser um dos maiores problemas deste nível de ensino na atualidade. Assim, o PNAES vem completar a atuação do REUNI, tentando garantir através das ações previstas que a meta deste segundo, de *ampliação das taxas de conclusão média dos cursos de graduação presencial*, seja alcançada (Cislighi & Silva, 2012; Lima, 2005).

No artigo quarto, vemos que apesar do que está descrito no artigo segundo quanto à assistência estudantil estar voltado aos estudantes matriculados nas IFES, o texto da Portaria prevê que os recursos do PNAES estejam voltados “prioritariamente” a estudantes “selecionados por critérios socioeconômicos, sem prejuízo de demais requisitos fixados pelas instituições de educação superior em ato próprio” (MEC, 2007). Ou seja, de acordo com este artigo, as ações desenvolvidas não serão de acesso universal, mas voltadas àqueles selecionados através de análise socioeconômica empreendida pelas próprias instituições, a partir de critérios também locais, conforme destaca a Portaria. Nesse sentido, avaliamos que ocorreu pouca ou nenhuma mudança interna nas instituições quanto à oferta de serviços voltados aos estudantes, cujo critério elas mesmas definiriam, tendo em vista uma reconhecida atuação anterior ao PNAES, como vimos no exemplo da pesquisa do Nirema (Heringer, 2013) e mesmo no percurso da assistência estudantil apresentado no item 1.1.

A portaria previu ainda que as IFES fixassem mecanismos de acompanhamento e avaliação do Programa, “com vistas a cumprimento do parágrafo 1º do art. 3º”, ou seja, como forma de acompanhar se as ações implementadas estavam respondendo à “igualdade de oportunidades”, à “melhoria do desempenho acadêmico” e prevenindo “as situações de repetência e evasão

decorrentes da insuficiência de condições financeiras” (MEC, 2007). Vale notar, contudo, que não foi possível conhecer o grau de efetividade do Programa com relação aos objetivos propostos, pois no momento da confecção desta tese o PNAES estava em fase inicial de implementação e ainda não havia passado por avaliação nacional.

Finalmente, vemos ainda na referida portaria que o financiamento do PNAES se daria em “dotações orçamentárias anualmente consignadas ao Ministério da Educação” (Art. 5, MEC, 2007). A quantidade de beneficiários deveria ser compatibilizada, portanto, com “as dotações orçamentárias existentes”, ou seja, a capacidade de atendimento do Programa estaria regulada conforme os recursos disponibilizados, o que nos indica que não havia um objetivo de atendimento a toda a demanda estudantil, mas principalmente àqueles considerados prioritários pelas instituições, após a avaliação socioeconômica realizada, conforme previu o artigo quarto.

Essa portaria fora atualizada em 2010 através do Decreto Presidencial N. 7234 de 19/07/2010. Neste novo documento, também apresentado nos anexos desta tese, estão dispostos em 9 artigos os objetivos e as regras gerais para a execução do Programa Nacional de Assistência Estudantil, que “tem como finalidade ampliar as condições de permanência dos jovens na educação superior pública federal” (Brasil, 2010), conforme descreve em seu artigo primeiro.

O artigo aponta ainda que o grupo a que se destinam as ações do PNAES é o segmento “jovem”, que em nossa análise quer dizer aqueles ingressantes no ensino superior logo após a conclusão do ensino médio, ou seja, estudantes entre 18 e 24 anos, cuja ausência numérica neste nível de ensino indica as “iniquidades” do sistema educacional brasileiro, nos termos definidos por Sampaio et al (2000). Além disso, segundo os autores, essa faixa etária é a que mais cresce no país e, em estados com menor atraso escolar, é a que mais pressionará por vagas no ensino superior nos próximos anos (Sampaio et al, 2000, p. 12).

Deste artigo, podemos verificar ainda que os recursos advindos do PNAES se destinam somente às instituições federais de ensino superior, o que é criticado

pelos analistas da temática por diversas razões, dentre elas devido à necessidade de se apoiar, por exemplo, as instituições estaduais que enfrentaram, e ainda enfrentam, as mesmas dificuldades que as federais, em se manter com os poucos recursos repassados, especialmente a partir das reformas empreendidas na década de 1990<sup>39</sup> (Cislaghi & Silva, 2012; Mancebo, 2006; Chauí, 2001).

Para nós, o apoio às instituições públicas estaduais pode ser entendido ainda como importante impulsionador na implementação de políticas de ação afirmativa, promovidas por estas instituições ao longo dos anos 2000 e que ampliaram o ingresso de estudantes pobres, negros e indígenas no ensino superior (Paiva, 2013; Machado, 2013).

No artigo segundo, vemos que o decreto apresenta mais claramente os objetivos do PNAES, o que não ocorria com a normativa anterior, onde eram apresentados dentro das considerações iniciais e sem o devido destaque que ora receberam. No texto anterior, afirmava-se que a assistência estudantil estava sendo pensada “como estratégia de combate às desigualdades sociais e regionais, bem como sua importância para a ampliação e a democratização das condições de acesso e permanência dos jovens no ensino superior público federal” (MEC, 2007)

Já no documento atual, eles foram reorganizados e passaram a contemplar a democratização das condições de permanência dos jovens na educação superior pública federal, a minimização dos efeitos das desigualdades sociais e regionais na permanência e conclusão da educação superior, a redução das taxas de retenção e evasão, e a prever a contribuição do Programa para a promoção da inclusão social através da educação (Art. 2, Brasil, 2010).

---

<sup>39</sup> De acordo com Gomes et al (2011), Amaral (2003), Oliveira (2000), dentre outros, entre 1995 e 2000, as instituições públicas de ensino superior, nelas incluídas as municipais, estaduais e federais, sofreram intensa pressão do Governo Federal para que ampliassem as vagas ofertadas tanto na graduação quanto na pós-graduação. No entanto, essa pressão não foi acompanhada em ampliação de investimentos públicos, ao contrário, foi feita em período de diminuição dos recursos humanos e financeiros, dificuldades de manutenção de prédios, bibliotecas e laboratórios e acirramento de processos avaliativos que buscavam pressionar as instituições por melhoria de seus indicadores de eficiência e produtividade.

Ao que parece, as bases para esses objetivos foram buscadas nas diretrizes do Decreto REUNI<sup>40</sup>, possivelmente numa tentativa de pautar estes dois programas sob os mesmos ideais, que em verdade vêm embasando a própria política de educação superior no momento atual.

Alguns artigos descritos na Portaria N. 39 foram mantidos no Decreto 7234, como é o caso do artigo terceiro, que mudou apenas de numeração de um documento para outro, pois era o artigo segundo da Portaria. No Decreto, foram mantidas inclusive as ações de assistência estudantil que deveriam ser desenvolvidas pelas instituições contempladas, tendo sido incluído somente o item dez, que fala sobre o “acesso, participação e aprendizagem de estudantes com deficiência, transtornos globais do desenvolvimento e altas habilidades e superdotação”.

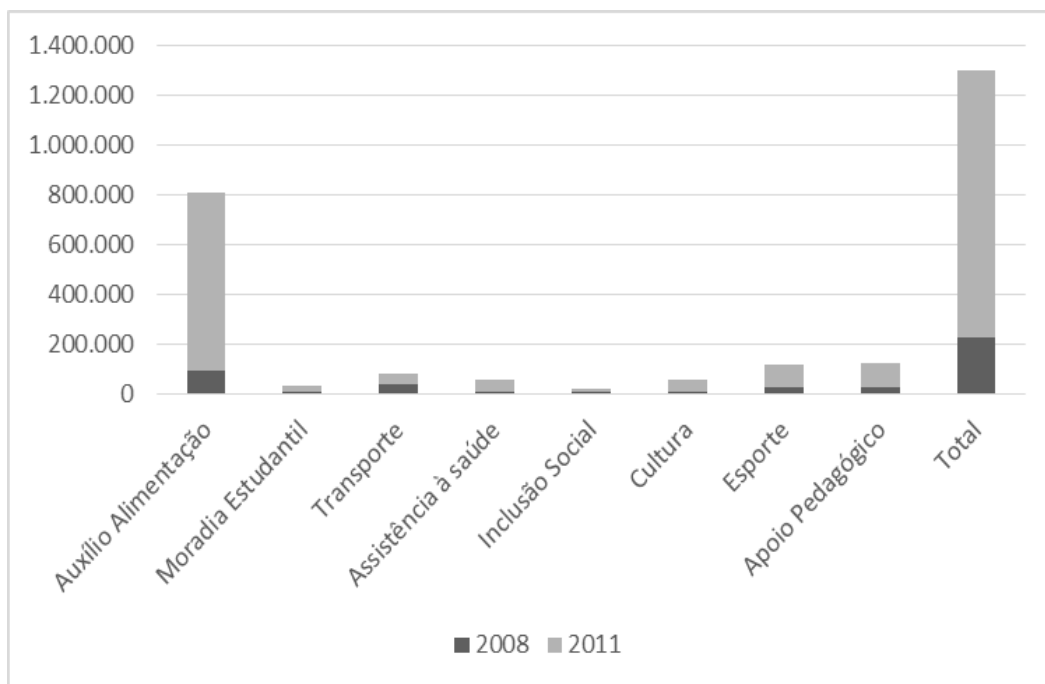
Como a implementação do PNAES, ou seja, o repasse de recursos para as instituições se deu a partir de 2008, conforme previsto pelo artigo 6º da Portaria Normativa, já é possível na atualidade verificarmos alguns de seus impactos. No Gráfico 1, podemos conhecer como vem se dando a implementação das ações previstas no art. 3 do decreto<sup>41</sup>, no âmbito das instituições atendidas pelos recursos.

---

<sup>40</sup> No Decreto N.6069 de 2007, os objetivos eram “democratizar as condições de permanência dos jovens na educação superior pública federal; minimizar os efeitos das desigualdades sociais e regionais na permanência e conclusão da educação superior; reduzir as taxas de retenção e evasão; e contribuir para a promoção da inclusão social pela educação”, mesmo texto assumido pelo Decreto PNAES.

<sup>41</sup> O artigo terceiro do PNAES afirma que “deverá ser implementado (...) ações de assistência estudantil (...) nas seguintes áreas: moradia estudantil; alimentação; transporte; atenção à saúde; inclusão digital; cultura; esporte; creche; apoio pedagógico; e acesso, participação e aprendizagem de estudantes com deficiência, transtornos globais do desenvolvimento e altas habilidades e superdotação” (Brasil, 2010).

Gráfico 1 - Distribuição dos recursos do PNAES aplicados pelas IFES entre 2008 e 2011



Fonte: Elaboração própria a partir dos dados divulgados pelo MEC/INEP (2013) In, Estrada & Radaelli (2014).

Através do gráfico, vemos que de modo geral as ações mais empregadas pelas IFES são voltadas à alimentação. Em 2008, elas compunham mais de 40% dos serviços ofertados por essas instituições, chegando a mais de 65% em 2011, conforme indicam os dados apresentados por Estrada & Randaelli (2014).

A partir desses dados, parece-nos possível afirmar que a estratégia do “bandejão”, ou seja, oferta de alimentação de baixo custo em restaurantes universitários, criada no Brasil desde a década de 1930, seja aquela que mais recebeu incentivo por parte das IFES. Isso pode ter ocorrido pela própria existência deste recurso nas instituições, antes mesmo do PNAES, ou ainda, por serem os restaurantes universitários, juntamente com a oferta de moradias estudantis, os mais cobrados pelo movimento estudantil ao longo de sua atuação, em virtude dos restaurantes representarem estruturas físicas com grande capacidade de atendimento aos estudantes.

O decreto deixa a cargo das IFES, assim como a Portaria, a definição dos critérios e a metodologia de seleção dos alunos de graduação a serem beneficiados



pelos programas implementados, bem como os “requisitos para a percepção de assistência estudantil”, ainda que as instituições devam observar, conforme determina o decreto, os objetivos do Programa. Fica a cargo das instituições ainda a definição dos mecanismos de acompanhamento e avaliação do PNAES (Art. 5º, Brasil, 2010).

Um dado importante trazido pelo novo documento se refere àqueles que deveriam ser prioritariamente atendidos pelos recursos disponibilizados pelas instituições, conforme descrito no art. 5º. Nele vemos que o governo federal elegeu os “estudantes oriundos da rede pública de educação básica ou com renda familiar **per capita** de até um salário mínimo e meio” (Brasil, 2010) como público a que se destinam as ações de assistência estudantil do PNAES.

Novamente isso acarreta para o Programa uma série de críticas quanto ao seu atendimento, em especial daqueles que propõem uma assistência estudantil com caráter universalizado, ou seja, voltada a todos os estudantes do ensino superior (Leite, 2012). Essa concepção da assistência estudantil voltada a um grupo populacional específico, como é o caso dos estudantes das camadas sociais mais pobres e/ou oriundos da rede pública de ensino, é vista por autores, como Cislaghi & Silva (2012), Leite (2012), Granemann (2007), dentre outros, como uma verdadeira transformação da assistência estudantil em “política de combate à pobreza” no interior das universidades. Para eles, deve-se assistir a todos os estudantes, evitando-se reproduzir a lógica da Política de Assistência Social atual, que é de “focalização” e “seletividade” do atendimento.

Por outro lado, a expansão do ensino superior vem contemplando, como vimos no decorrer da tese, a diversidade dos grupos sociais e conseqüentemente trazendo à tona a questão da permanência desses estudantes neste nível de ensino, que reconhecidamente é dispendioso e excludente, exigindo principalmente dos mais pobres economicamente - e também de seus familiares - investimentos que muitas vezes não terão condições de fazê-los.

Nesse sentido, Heringer & Honorato (2014) argumentam que, para a permanência desses estudantes no ensino superior, é importante que eles criem

estratégias próprias ou façam uso dos mecanismos institucionais que possam assisti-los por meio da oferta de algum recurso (p. 320). Por consequência disso, a assistência estudantil passou a ser exigida à agenda governamental para responder à peculiaridade da inclusão desses grupos sociais na Universidade. Há que se notar, contudo, que as ações previstas pelo PNAES estão voltadas preferencialmente para um corte de renda e não preveem a inclusão de critérios como a reserva de vagas, previstos em outras políticas do MEC, como é o caso do corte racial.

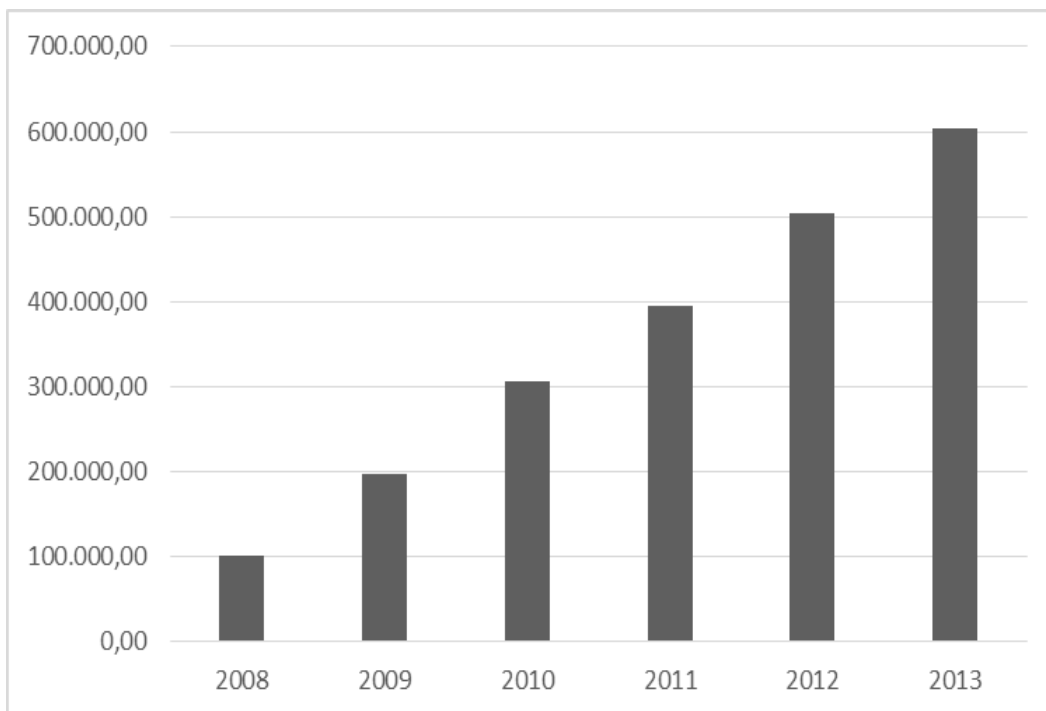
Com relação aos recursos repassados às instituições a partir do PNAES, o Decreto 7234 sinaliza que isso se dará com o objetivo de implementar as ações descritas nos artigos terceiro e quarto, ou seja, para atividades de moradia, alimentação, transporte e etc., abrangendo “as especificidades, as áreas estratégicas de ensino, pesquisa e extensão e aquelas que atendam às necessidades identificadas por seu corpo discente” (Art. 4º, Brasil, 2010).

No Gráfico 02, podemos verificar a ampliação dos recursos voltados à assistência estudantil ocorrida desde a implementação do PNAES em 2008. Cislighi & Silva (2012) apresentam em seu artigo que anteriormente a 2008 os recursos voltados à esta área eram disponibilizados pelo governo federal através do Programa *Brasil Universitário*, atividade *Assistência ao estudante do ensino de graduação*, tendo sido repassado entre 2002 e 2006, valores entre vinte e cinco e cinquenta milhões de reais. Já em 2008, esse valor chega a cem milhões de reais, sendo duplicado ao longo dos anos seguintes, chegando a 2013 com uma previsão de 603 milhões de reais repassados às IFES, conforme apresentado no sítio do MEC<sup>42</sup>.

---

<sup>42</sup> Ver <http://portal.mec.gov.br/pnaes>.

Gráfico 2 - Volume de recursos repassados para o PNAES entre 2008 e 2013

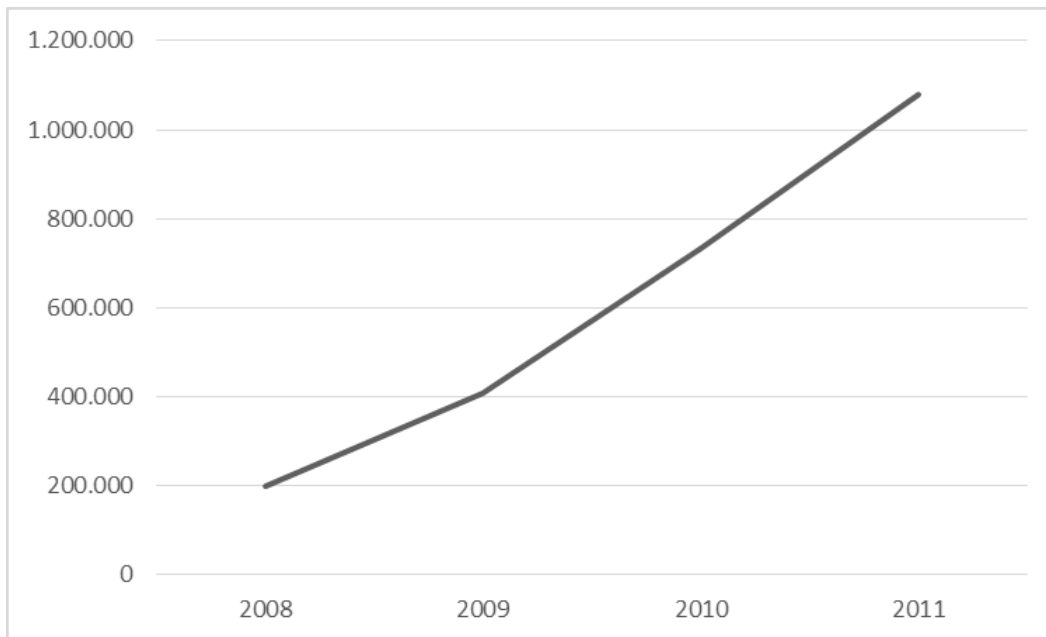


Fonte: Elaboração própria a partir de dados divulgados no sítio do Sesu/MEC.

O aumento dos recursos para a política de assistência estudantil das universidades federais é inegável, ainda que autores como Heringer & Honorato (2014), Vargas (2012), Sousa & Portes (2011), dentre outros, vão destacar que eles ainda não atendem toda a demanda dos que solicitam os recursos, pois ainda que estejam mais voltado aos grupos sociais *tradicionalmente excluídos do ensino superior*, e mais pobres economicamente, o ingresso destes vem aumentando ao longo dos anos e exigindo a atuação das instituições através de um conjunto de medidas (assistenciais e pedagógicas, por exemplo) para responder às dificuldades enfrentadas por estes grupos.

Apesar disso, os dados do gráfico 3 apontam para uma importante ampliação dos benefícios concedidos pelas instituições ao longo da implementação do PNAES, que saem de patamar de 200 mil benefícios para mais de um milhão de atendimentos, entre as ações de alimentação, moradia, transporte, atenção à saúde, dentre outros descritos no gráfico 1.

Gráfico 3 - Volume de benefícios concedidos pelas IFES entre 2008 e 2011



Fonte: Elaboração própria a partir de dados do Sesu/MEC, 2012.

Destacamos ainda em nossa análise o fato do decreto não ter contemplado em seu texto maiores esclarecimentos quanto ao processo de avaliação, de monitoramento e acompanhamento das propostas institucionais. Deixando a cargo de cada IFES a proposição das mesmas. Se levarmos em consideração os embates internos às instituições, as dificuldades apresentadas em diversas pesquisas quanto à implementação de ações voltadas a esse fim (Heringer & Honorato, 2014, Fernandes, 2012; Sousa & Portes, 2011, dentre outros), acreditamos que assim como o decreto regulamentou as ações a serem executadas pelas IFES, quando as descreveu em seu texto, poderia igualmente ter contemplado mais detalhes quanto à metodologia e/ou o processo de avaliação, garantindo inclusive a sua realização por parte das instituições.

Por fim, vemos que outro elemento não contemplado pelo decreto se refere ao *processo de controle social*<sup>43</sup> quanto aos recursos e as ações implementadas. Em nossa visão, isso poderia envolver principalmente a participação dos próprios

<sup>43</sup> Estamos abordando aqui o “controle social” no eixo da política social, onde, de acordo com Carvalho (1995, p. 8), na moderna relação do Estado com a sociedade, caberia a esta última estabelecer vigilância, controle sobre o primeiro. Ainda nesse sentido, Barros (1998, p. 31) afirma que para a ação estatal estar em consonância com a construção da cidadania, é imprescindível que esteja dentro da perspectiva da democratização dos processos decisórios.

usuários dos serviços, ou seja, dos estudantes atendidos nos setores de assistência estudantil das IFES. Concordamos com Genro et al. (2003) quando afirma a importância de se olhar os estudantes universitários como “capazes de refletir sobre suas experiências institucionais e questionar os pressupostos e processos de avaliação das universidades. Sobre tudo suas funções sociais e educativas (...)” (p. 6).

Nesse sentido, entendemos que considerar a participação dos estudantes através de comitês gestores, assembleias que poderiam incluir toda a comunidade acadêmica, ou ainda em grupos de trabalho propostos para se pensar a gestão dos serviços prestados pelas IFES, poderia apoiar uma orientação democrática para a política institucional em conformidade com os princípios constitucionais e que não reduziria, em nossa visão, a autonomia dessas instituições, se esse era o temor dos atores envolvidos na elaboração do texto do decreto.

Apesar disso, entendemos que o impacto do PNAES ainda não pode ser claramente explicitado, principalmente porque ele não passou, até o momento, por uma avaliação por parte do governo federal. No entanto, conforme afirmaram Costa (2010) e Ramos (2012), ainda que as conclusões sobre o Programa possam ser “prematuras”, a ampliação de recursos e a própria regulamentação dessas ações no ensino superior é algo que há muito vinha sendo almejado pelos profissionais que atuam nos setores ligados à assistência estudantil das IFES, como vemos, por exemplo, na importante atuação política do FONAPRACE ao longo dos anos, na busca pela construção de “uma política pública efetiva” de assistência estudantil no ensino superior.

### 1.3.

#### **Por uma definição de *Assistência Estudantil* hoje**

Até aqui, vimos que a oferta de ações, comumente chamada por *Assistência Estudantil*, esteve presente ao longo do desenvolvimento da política de educação

superior no Brasil. Contudo, nos últimos anos, houve um incremento tanto de recursos financeiros, quanto de demandas estudantis que provocaram importantes mudanças no âmbito das instituições e nas relações estabelecidas entre essas e os estudantes, público a quem estão voltados tais serviços, como vimos brevemente na introdução da tese e que abordaremos através da análise do caso da UFF nos capítulos posteriores.

A partir dos anos 2000, com a implementação das diversas políticas de expansão e reestruturação do ensino superior brasileiro, bem como as de ação afirmativa, vimos crescer o número de análises empreendidas no âmbito das Ciências Sociais, destacadamente nas áreas de Sociologia da Educação e Serviço Social, que se debruçaram sobre a atual configuração do sistema de educação superior do país (Zago, 2007). Em vista disso, no presente item, recorreremos às produções acadêmicas recentes (artigos, teses e dissertações) publicadas no período 2007 a 2014<sup>44</sup>, para a realização de uma apreciação teórico-conceitual sobre a *Assistência Estudantil*, com vistas a compreender de que forma essa categoria está definida na atualidade.

Para tal intento, empreendemos uma breve pesquisa bibliográfica em sítios da internet<sup>45</sup> a fim de identificarmos artigos, teses e dissertações publicadas no período estabelecido e que abordaram o tema da *Assistência Estudantil*, especificamente aquela voltada ao ensino superior. Foram identificadas 2 teses de doutorado, 32 dissertações e acima de 20 artigos sobre a temática, o que consideramos um grande volume de informações para os objetivos do presente item, e mais ainda, observamos que em sua maioria os autores se embasavam na fala uns dos outros, na construção de seus argumentos. Assim, seguindo um critério de relevância para nosso estudo, foram consideradas na presente análise as fontes bibliográficas constantes no quadro 1.

---

<sup>44</sup> Período demarcado metodologicamente para a pesquisa e análise dos dados apresentados na tese.

<sup>45</sup> Foram considerados na pesquisa artigos, teses e dissertações localizados no Portal Capes, Scielo e Google Acadêmico. Pesquisa realizada em novembro de 2014.

Quadro 1 - Documentos analisados segundo o tipo, o autor e o ano de publicação

<b>Tipo de documento</b>	<b>Autor</b>	<b>Ano</b>
<b>Tese</b>	Santos	2009
	Kowalski	2012
<b>Dissertação</b>	Barbosa	2009
	Fernandes	2012
	Gonçalves	2011
	Gouvêa	2009
	Graeff	2014
	Martendal	2014
	Menezes	2012
	Parente	2013
	Silveira	2012
	Souza	2012
	Ramos	2012
<b>Artigo</b>	Cislaghi & Silva	2012
	Costa	2009
	Garrido	2012
	Heringer & Ferreira	2009
	Junqueira	2007
	Leite	2012
	Moraes et al.	2011
	Moraes & Lima	2011
	Pereira	2007
	Santiago	2008
	Santos	2014
	Vasconcelos	2010
Vieira et al.	2012	

Primeiramente, consideramos importante pontuar que nossa análise se embasou na afirmativa de Arruda (2011) de que “há vários discursos em disputa por hegemonia”, ou seja, buscando se fixar “na definição e implementação de políticas educacionais, mesmo em torno das ações que apontam na perspectiva da luta pela democratização da educação” (p. 506).

Cabe salientar, entretanto, que a fixação numa única forma de compreender as práticas sociais pode imprimir uma concepção ideológica, impedindo entender que uma política não se impõe e que a mesma pode ser redefinida a partir de novas práticas articulatórias em função das forças políticas presentes (Arruda, 2011, p. 506).

Partindo disso, observamos que os estudos analisados apontavam para a existência de uma diversidade de abordagens sobre o que vem a ser *Assistência Estudantil* no ensino superior. A identificação disso nos permitiu agrupar tais abordagens seguindo um critério de proximidade teórico-conceitual e a afirmar que, conforme os documentos analisados, a *Assistência Estudantil* pode ser definida, pelo menos, de três formas: 1) como um direito social, ligado ao direito à educação; 2) como integrante das políticas inclusivas ou de ação afirmativa; 3) enquanto política social de caráter assistencial.

Em primeiro, vemos que essas definições parecem indicar uma tentativa das produções recentes em apreender teoricamente as mudanças observadas no âmbito da implementação da política de educação superior. Elas deixam transparecer ainda, como abordamos a partir da fala de Arruda (2011), os diferentes posicionamentos existentes neste campo de estudos, que igualmente estão presentes na temática da assistência estudantil, como analisaremos nas linhas posteriores.

Assim, notamos que uma posição, ou definição, presente na literatura acadêmica quanto ao que vem a ser a *Assistência Estudantil* no ensino superior enfatiza que ela é um direito social, ligado ao direito à educação, conforme descrito por autores como Kowalski (2012), Ramos (2012), Souza (2012), Vieira et al. (2012), Costa (2009), dentre outros.

Em suas produções, eles destacam a assistência estudantil como uma espécie de “tarefa de consolidação do direito universal à educação” (Kowalski, 2012, p. 21). Nesses estudos é recorrente a afirmação de que a Constituição de 1988 e a Lei de Diretrizes e Bases da Educação (LDB) número 9.394/1996 já traziam “positivados” em seus artigos o direito à assistência estudantil no decorrer da formação acadêmica (Kowalski, 2012).



Na Constituição, segundo eles, isso estaria presente nos artigos n. 205 e 206, que apresentam a educação como dever do Estado e da família, tendo como princípio a igualdade de condições de acesso e permanência na escola. Já na Lei de Diretrizes e Bases da Educação, isso seria observado em seu artigo terceiro, que afirma que o ensino deverá ser ministrado com base nos princípios de igualdade de condições para o acesso e permanência na escola (Kowalski, 2012; Souza, 2012).

Ainda de acordo com os autores, a partir da análise das ações governamentais e não governamentais implementadas no ensino superior nos últimos anos, é possível afirmar que a assistência estudantil foi formalizada como política de educação, passando a garantir legalmente o direito de acesso e permanência aos estudantes nas chamadas IFES. Para Kowalski (2012):

(...) Essa trajetória rompe e conserva algumas concepções e formas de operacionalização da assistência estudantil como um direito, tendo em vista a necessidade de reconhecer a importância da institucionalização de uma política dessa natureza nas IFES para o avanço do direito à educação, numa perspectiva universal, indivisível e fundamental; a qual é acompanhada, contraditoriamente, de um retrocesso que se manifesta nas práticas de implementação dessa política, manifestada pela condicionalidade do direito aos programas. É nessa dinâmica, entre o caminho e o descaminho da PAE no Brasil, que podem ser (des)ocultadas as concepções e formas de garantia (ou negação) desse direito, portanto, suas contradições e mediações (Kowalski, 2012, p.161).

A definição de *Assistência Estudantil* partilhada pelos autores acima destacados baseia-se, portanto, no entendimento de que “a garantia da permanência na universidade representa a consolidação de um direito social: a educação” (Ramos, 2012).

Para Vieira et al (2012), a Política de Assistência Estudantil define-se pelo desenvolvimento de ações que asseguram a permanência estudantil na universidade, para que haja igualdade de condições entre os estudantes em sua vida acadêmica. Ainda segundo eles, essa “política é fundamentada no entendimento da educação como um direito, sendo esse visto não apenas como direito ao acesso, mas à permanência e à conclusão do curso em condições adequadas” (p.32).

Ramos afirma que a assistência estudantil:

Enquanto mecanismo de provimento de um direito social tem como finalidade prover os recursos necessários para transposição dos obstáculos e superação dos impedimentos ao bom desempenho acadêmico, permitindo que o estudante desenvolva-se perfeitamente bem durante a graduação e obtenha bom desempenho curricular, minimizando, dessa forma, o percentual de abandono e de trancamento de matrícula (Ramos, 2012, p. 27).

Quanto às ações identificadas por eles como sendo de *Assistência Estudantil*, vemos em Ramos (2012) que elas representam os “necessários olhares para garantir a igualdade de oportunidades na perspectiva do direito social”, em vista disso, as ações voltadas a “assegurar os meios necessários ao pleno desempenho acadêmico prevenindo e erradicando a retenção e a evasão escolar” poderiam ser voltadas, por exemplo, a “fazer as reformas das casas do estudante, promover a bolsa estágio e outros. Portanto, torna-se importante conhecer as políticas de educação superior públicas e o programa de inclusão” (p.28).

Já Costa (2009) entende que as políticas de assistência estudantil na educação superior “têm a finalidade de destinar recursos e mecanismos para que os estudantes possam permanecer na universidade e concluir seus estudos de modo eficaz” (p. 2).

Sendo assim, tais políticas devem se voltar não só para as questões de ordem econômica, como auxílio financeiro para que o indivíduo possa realizar as atividades diárias na instituição, mas também de ordem pedagógicas e psicológicas. Esse trabalho mapeia as políticas de assistência estudantil mais importantes instituídas, no plano nacional, com vistas a colaborar na universalização da permanência à educação superior (Costa, 2009, p. 2)

Quando analisam a quem estas ações deveriam ser ofertadas, a posição predominante entre os autores é de que a assistência estudantil enquanto política de educação superior deve conduzir “à efetivação de um direito (à educação) universal e indivisível como prerrogativa da Declaração Universal dos Direitos Humanos”, sendo sua garantia, portanto, “independente” da condição social do estudante (Kowalski, 2012, p. 157-159). Para a autora:

[n]essa dimensão, a universidade – na sua função de assistência ao estudante – redefine-se como espaço democrático na elaboração de valores, de respeito às diferenças, de produção e disseminação de conhecimento e de convivência humana, social e cultural. Como bem público, deve ser acessível e estar a serviço de todos, buscando o redimensionamento do espaço plural em que possam ser exercitados a cidadania e o reconhecimento das diversidades sociais. (Kowalski, 2012, p.155).

Por outro lado, há nesses estudos referências a uma atenção prioritária àqueles oriundos das camadas mais pobres da sociedade, também chamados de “oriundos da classe trabalhadora”, como mostram os fragmentos a seguir.

A Política de Assistência Estudantil é fundamental para assegurar aos alunos com dificuldades econômicas o direito de concluir o curso em condições de igualdade com os demais. Além disso, ela contribui para a eficácia dos gastos públicos no sistema educacional – ao diminuir o índice de evasão e retenção – e garante o aproveitamento acadêmico. Dessa forma, conhecer o perfil socioeconômico daqueles que são atendidos pelos programas de Assistência Estudantil é imprescindível para a construção de propostas adequadas à realidade dos mesmos. (Vieira et al, 2012, p. 33)

Para a permanência relacionada à igualdade, destacamos as políticas públicas que proporcionam aos acadêmicos a permanência, não se pode negar que os estudantes da classe trabalhadora ou estudantes de período integral acabam tendo como solução, mesmo que parcial, os programas assistenciais disponibilizados pelas políticas de governo. (Souza, 2012, p. 71)

O jovem de baixa renda tem buscado na universidade uma melhor inserção social, buscando superar uma história de exclusão em busca de uma vida melhor através da formação profissional que o ensino superior oferece. Existe uma perspectiva de inclusão no mercado de trabalho, mas, no interior da universidade, os jovens podem viver uma nova exclusão, por ser considerado discente de baixa-renda e, às vezes, dependente da assistência estudantil, para manter-se no curso (Ramos, 2012, p. 12).

Quanto à base teórica, vimos que, de modo geral, os estudos aqui citados se apoiaram em análises que apontam as políticas sociais ofertadas atualmente no Brasil, que são efetivadas dentro de um modelo que busca reduzir a atuação do Estado e, em consequência, a efetivação dos direitos sociais, o que afetaria igualmente a execução da Política de Assistência Estudantil (Kowalski, 2012, p. 35)

Um exemplo disso está em Ramos (2012) quando afirma que:

[o]s princípios “neoliberais”, ou seja, as relações sociais capitalistas eliminam a condição de direito das políticas sociais e assistenciais com caráter universalista, como também, com a igualdade de acesso e, por último, com a solidariedade, responsabilidade social e diferencial, ou seja, os indivíduos delas participam na exata medida que sua contribuição, baseada em seu poder aquisitivo, o permitir. (...) As políticas focalizadas visam, sob a perspectiva neoliberal, amortecer as tensões sociais, assim como funcionaliza a pobreza mantendo em estado permanente a insegurança, a indigência e a dependência, possibilitando sua manipulação política, uma vez que não contêm mecanismos que incidam sobre a estrutura de reprodução da pobreza (Ramos, 2012, p. 11).

Contudo notamos que, apesar de embasados nestas teses, os autores considerados destacaram a importância das ações desenvolvidas pelas instituições de educação superior e/ou pelo poder público, avaliando que essas ações “buscam atender às necessidades socioeconômicas, psicológicas e psicopedagógicas dos alunos que ingressam nos cursos de ensino superior”, especialmente do “conjunto de estudantes, provenientes de segmentos sociais cada vez mais pauperizados e excluídos social e economicamente” (Kowalski, 2012, p. 24).

Acreditamos que o fato de as produções aqui analisadas terem sido desenvolvidas por profissionais que atuam/atuavam em instituições de ensino superior, em setores ligados à assistência estudantil, pode tê-los levado a analisar empiricamente as mudanças que vinham ocorrendo em seu cotidiano de trabalho, principalmente a partir do momento da implementação do REUNI e do Programa Nacional de Assistência Estudantil (PNAES), que como vimos no item anterior, provocaram alterações na política de educação superior do país. Possivelmente isso os levou não só a destacarem a importância das ações empreendidas pelas instituições que embasaram seus estudos, mas também a apontarem em suas conclusões a necessidade de se ampliar e democratizar as condições de acesso e permanência no ensino superior, e de combater as desigualdades sociais e regionais que afetam a concretização do direito à educação superior a todos aqueles que gostariam de cursá-lo (Kowalski, 2012; Ramos, 2012; Souza, 2012).

A segunda posição recorrente sobre *Assistência Estudantil* hoje a integra às ações inclusivas, ou afirmativas nos moldes das propostas pensadas para a sociedade brasileira e implementadas nos diversos espaços públicos nas últimas décadas, conforme destacamos em momentos anteriores.

Essa visão sobre a assistência estudantil está presente nas produções de Santos (2014), Martendal (2012), Silveira (2012), Santos (2009), Heringer & Ferreira (2009), Santiago (2008), Junqueira (2007) e Pereira (2007) - que se embasam no entendimento de que a implementação das políticas de cotas no ensino superior não é suficiente para promover a inclusão social e étnico-racial buscada por essas medidas, pois, como afirmam Heringer & Ferreira (2009):

(...) tão ou mais importante que a ampliação de vagas e pluralidade de mecanismos de acesso à universidade para alunos vindos de escola pública, afrodescendentes ou indígenas é o reconhecimento de que eles precisam de um apoio especial, principalmente financeiro, para que possam ser bem sucedidos em suas carreiras (Heringer & Ferreira, 2009, p. 155).

Em vista disso, autores como Martendal (2012), Silveira (2012) e Pereira (2007) apontam para a necessária preocupação com o momento em que essas medidas passaram a ser implementadas nas universidades, pois, juntamente a elas, tem início a necessidade de ações voltadas à manutenção no curso, ou seja, da democratização do ensino superior através da oferta de políticas de permanência, sob o risco de não se atingir o objetivo esperado, ou seja, a diversificação social e racial do quadro discente dessas instituições. Nesse sentido, vemos que as ações voltadas para a permanência universitária são reforçadas pelos autores como integrantes das políticas de ações afirmativas, porque de modo geral estaríamos nos referindo a estudantes cuja trajetória de vida é marcada pelas fortes desigualdades sociais presentes no país e que tendem a se reproduzir igualmente nas instituições de ensino superior.

Martendal (2012) define assistência estudantil, portanto, como um direito e como uma política de inclusão social, pois:

(...) visa oportunizar a igualdade de condições, ao longo da trajetória acadêmica, tendo em vista que muitos não conseguem dar prosseguimento aos estudos, por uma série de dificuldades, de ordem social, econômica e cultural. Assim, ela se caracteriza como política afirmativa de permanência, com vistas à inclusão social, à melhoria do desempenho acadêmico e à qualidade de vida do aluno; assistência estudantil que vem para fortalecer a política pública educacional (Martendal, 2012, p. 19).

Pereira (2007) aponta a importância de se “promover a institucionalização das condições de permanência, de forma a que os estudantes ingressos por meio do sistema das cotas tenham condições acadêmicas e socioeconômicas de se manterem nos seus cursos de graduação até alcançarem a conclusão, sua finalização” (p.73).

Já Silveira (2012), citando Castro (2008) afirma que:

(...) as políticas de cotas ao interferirem no acesso seletivo à universidade, criam necessidade de mecanismos de apoio aos mais carentes e discriminados. E a resposta (...) que eles anseiam e da qual necessitam não é apenas o ingresso, mas a permanência na universidade, e para isso, (...) se faz necessária uma política de assistência aos estudantes com acompanhamento de sua vida acadêmica, auxiliando-os com recursos, alimentação, moradia, bolsas de estudo (Silveira, 2012, Apud Castro, 2008, p.46).

Santos (2009) e Pereira (2007) abordam especificamente ações assistenciais voltadas aos estudantes negros. Para Santos (2009), é importante que se debata, junto às universidades brasileiras, “a construção e implementação de políticas institucionais afirmativas de assistência e permanência estudantil” (p.196).

A implementação e consolidação dessas políticas, de acordo com Pereira (2007), envolvem uma série de mudanças na estrutura e no funcionamento das universidades, tais como: “qualidade na formação acadêmica e capilarização da discussão por todas as instâncias, mobilizando uma coletividade criticamente em torno de uma lógica da exclusão social” (Pereira, 2007, p.78).

Para a autora, é possível verificar a presença de um “racismo institucional” nas universidades públicas brasileiras. E completa,

No caso das políticas públicas, o racismo institucional ganha forma no interior dos organismos sociais, sobretudo pela fixidez de comportamento negativo frente à proposta de implementação das políticas de ação afirmativa. Entende-se que a institucionalização de algumas ações provenientes dos agentes sociais negros no interior da *Universidade* pode modificar o campo acadêmico. (Grifo nosso, Pereira, 2007, p.78).

Segundo avaliação da autora, isso gera nos estudantes “cotistas” um sentimento de desamparo, uma ausência de referências positivas “que contribuam com o entendimento da necessidade da adoção de política de ações afirmativas no ensino superior”, pois não conseguem compreender nem mesmo o motivo de serem discriminados racialmente no espaço acadêmico. Para ela, um dos motivos da falta de debate sobre essas questões é a recorrente ênfase dada à questão socioeconômica. Assim, tomando Santos (2006) como referência, a autora afirma que:

(...) esse tipo de medida inviabiliza a discussão mais ampla que envolve a temática racial, já que prioriza o recorte econômico e social. O programa, utilizando a categoria *carente*, generaliza o grupo que irá receber os benefícios (cotistas negros, cotistas brancos, etc.), voltando-se para uma política de cunho assistencialista e universalista, impedindo, (...) *a possibilidade de um trabalho de conscientização política dos alunos acerca dos processos de exclusão social que geram a própria política que os beneficiou*. (Grifos nossos) (Santos, 2006, apud Pereira, 2007, p. 286)

Nesse ponto, vemos que nas produções aqui destacadas o debate está centrado no direito dos grupos desiguais, partindo da ideia de que há uma “ineficiência” nas “políticas universalistas no enfrentamento às marcantes desigualdades ainda presentes na sociedade contemporânea”, numa perspectiva de “superação da igualdade formal para o que conhecemos como igualdade material” (Santos, 2014, p. 4).

De acordo com o autor, citando as análises de Piovesan (2008):

Existem três vertentes que compreendem a concepção do princípio da igualdade. Em primeiro lugar, a igualdade material, reduzida ao postulado de que “todos são iguais perante a lei”. Não obstante a importância que esse princípio representou em determinado momento histórico de rompimento com a política de privilégios do Estado Absolutista, no Estado Social ele passa a ser apenas o esteio para novas garantias no plano individual. Piovesan (2008) destaca como segunda e terceira vertentes a igualdade material, primeiramente compreendida a partir do ideal de justiça social e distributiva, orientada pelo critério socioeconômico, o qual verificamos no Brasil em algumas políticas de redistribuição de renda, como o Programa Bolsa Família, e posteriormente, a igualdade material como reconhecimento de identidades, compreendendo critérios de gênero, raça, etnia, gênero, orientação sexual, entre outros. (Santos, 2014, p. 4)

A promoção de uma *igualdade material* (Santos, 2014), ou seja, de acesso a bens e serviços, assim como a busca pela *equidade*<sup>46</sup>, aparecem no decorrer dos estudos, quanto ao que vem a ser as políticas de ação afirmativa e o que delas se espera, como vemos exemplificado na definição de Santiago (2008):

(s)ão iniciativas ou políticas que podem ser adotadas, impostas ou incentivadas pelo Estado, no cumprimento do dever de garantir os direitos fundamentais, reduzir as desigualdades sociais e promover o bem comum; São instrumentos de promoção da igualdade material ou equidade, ou de mecanismos de combate às estruturas sociais, políticas, econômicas que mantêm as desigualdades; São direcionadas a determinados grupos que se encontram em situação de desvantagem no acesso aos direitos fundamentais. Este público-alvo ou grupo pode ser classificado em função de suas características biológicas (raça, sexo, idade, deficiência) ou sociais (renda, origem, religião); Têm duração limitada, isto é, são transitórias. Sua aplicação perdura enquanto existirem as condições de desigualdade que motivaram sua criação. Devido à forte relação entre políticas de ações afirmativas (PAA) e os direitos humanos fundamentais, a Organização das Nações Unidas (ONU) recomenda que elas sejam aplicadas em toda situação onde se verifica um quadro de desigualdade, como acontece no Brasil. (Santiago 2008, p.138).

Esses olhares sobre as ações afirmativas, comum aos estudos aqui analisados, colocam para essas medidas o papel de enfrentamento das desigualdades de inserção universitária de estudantes negros e pobres, e reafirmam as posições dos autores, que suas dificuldades de permanecer no ensino superior não podem ser encaradas como problemas individuais, devem ser identificadas e apontadas aos formuladores de políticas públicas na área da educação superior, conforme apontou Junqueira (2007). Em virtude disso, as ações de assistência estudantil são consideradas como *complementares ao sistema de cotas*, ou seja, consideradas como ação afirmativa ou política específica, pois suas ações e programas podem promover, ainda que não isoladamente, a permanência universitária dos estudantes cotistas, desde seu ingresso até a conclusão do curso (Junqueira, 2007).

Por fim, vale destacar ainda que essas produções ao abordarem a inserção universitária de estudantes negros e pobres afirmam principalmente a posição de

---

<sup>46</sup> Nos autores analisados, temos a recorrência à definição de equidade elaborada por John Rawls (2008), que elabora uma *teoria da Justiça como equidade*, pensada como uma possibilidade de minimizar as diferenças entre os indivíduos a partir da proposição de ações que promovam a inserção de indivíduos “menos favorecidos” em espaços antes não ocupados por eles (p.38).



que suas dificuldades de permanecer no ensino superior, longe de serem encaradas como problemas dos indivíduos, devem servir como um desafio para os formuladores de políticas públicas na área da educação superior, em especial do atual Programa Nacional de Assistência Estudantil (PNAES) (Martendal, 2012; Silveira, 2012; Junqueira, 2007).

A terceira definição de *Assistência Estudantil*, identificada em nossa pesquisa bibliográfica, a considera enquanto política social nos moldes das leis que regulamentam a Política de Assistência Social no país, ou seja, da Lei Orgânica de Assistência Social (LOAS), Lei n. 8.742/93, e do Plano Nacional de Assistência Social (PNAS) de 2004. Concordam com essa definição autores como Parente (2013), Garrido (2012), Leite (2012), Gonçalves (2011), e Barbosa (2009).

A explicação para essa definição se deve, na visão dos autores, primeiramente ao uso do termo *assistência*, que segundo Garrido:

No Brasil, (...) remete ao campo das políticas sociais, de maneira especial, da assistência social, que, de acordo com Sposati (2006), requer sua desmistificação. Para a autora, o termo assistência tem sido relacionado à pobreza e, frequentemente, é confundido com assistencialismo. Historicamente, o termo tem essa conotação negativa na cultura brasileira, porque o serviço público se coloca como *locus* que satisfaz necessidades (Garrido, 2012, p. 3).

Para os autores, enquanto política social, de natureza não contributiva, a assistência aos estudantes do ensino superior se configura como direito do cidadão e dever do Estado, principalmente a partir do que ficou configurado na Constituição de 1988 quanto aos direitos sociais, como afirma Parente:

[A Constituição] representou um marco histórico no que tange às questões referentes à inclusão dos direitos políticos e sociais dos cidadãos, a Assistência Social passou a ser um direito e dever do Estado. A trajetória histórica da Assistência Estudantil no Brasil está relacionada com a trajetória da Política de Assistência Social, pois ambas são resultantes das lutas pela inclusão dos direitos sociais como responsabilidade do Estado na Carta Magna. (Parente, 2013, p.16)

Garrido (2012) resume afirmando que:

(...) parte-se da compreensão de que a assistência social é inscrita como um direito social no interior do Estado e a assistência estudantil é uma das dimensões da assistência social, pensada do ponto de vista do direito à educação, posto na Constituição Brasileira de 1988 (Garrido, 2012, p. 5).

Os autores que se embasam por esta definição, de modo geral, se utilizam de um referencial teórico ligado aos chamados direitos de cidadania, que evoca o cidadão como um sujeito de direitos, um participante de tudo que diz respeito à sociedade e que deve receber do Estado serviços e ações que garantam o bem-estar de todos os seus componentes (Gonçalves, 2011, p. 20). Eles apontam que no caso da assistência estudantil, isso aparece na forma das ações voltadas - assim como a política de assistência social - para aqueles que delas necessitam, *para manter um padrão de equidade entre os estudantes universitários* (Gonçalves, 2011, p. 13).

Por outro lado, afirmam, ao longo dos estudos, que a política de assistência estudantil, enquanto política social, está permeada de uma natureza contraditória, advinda do sistema capitalista, tendo em vista que ela pode funcionar ora como um espaço de concretização de direitos, ora como possibilidade de acumulação de capital e manutenção do *status quo*. A fala de Gonçalves (2011) parece ilustrar bem essa visão, pois para a autora:

(...) a Política de Assistência Estudantil, como modalidade de política social, tem uma função contraditória nesta sociedade neoliberal, marcada pela desigualdade social. Ela pode contribuir para a ampliação do acesso aos direitos sociais, facilitando alcançar a cidadania ou simplesmente servir para cooptar pessoas beneficiadas para apoiar um sistema que continua sendo o responsável pela não universalização dos direitos sociais. (Gonçalves, 2011, p.23)

Assim, citando Mota (2008), Parente (2013) irá destacar o que está igualmente presente nos outros estudos, que há no momento atual uma “supervalorização da Política de Assistência Social”, que no contexto neoliberal “caminha junto da mercantilização das outras políticas sociais” (p.55).

A autora continua trazendo a ideia de que está em curso:

(...) um processo de consolidação de uma nova estratégia de dominação política, que ocorre por meio do atendimento de algumas necessidades objetivas da classe trabalhadora, implicando, porém, numa forma de tornar passiva a questão social, deslocando o objeto de direito ao trabalho para o direito à assistência. Nessa perspectiva, assistir ao estudante deixa de ser, assim, parte do direito à educação, uma política universal estendida a todos os estudantes, passando a reproduzir a lógica vigente da assistência social: focalização e bolsificação, decorrentes do limite reduzido de alcance do programa, considerando o quantitativo de alunos em vulnerabilidade social. (Parente, 2013, p. 55)

Já Leite (2012) acredita que o que está em andamento na atualidade é, na verdade, uma Reforma da Educação Superior brasileira, “que não aportará nenhum ganho para a Sociedade”. Ao contrário, para a autora, a adoção de “políticas focais, fragmentadas e residuais, propaladas” nas “universidades públicas brasileiras, a partir de 2007 (...) com a incorporação do Reuni”, “sob o vago título de *Acesso e Permanência*”, na verdade se consubstancia em poucas esmoladas a serem disputadas por muitos (Grifos nossos, p. 456).

De modo geral, os disseminadores dessa definição consideram a atual política de assistência estudantil no ensino superior como uma ação assistencialista e focalizada devido ao fato das instituições universitárias estarem investindo em concessão de apoio financeiro como resposta às demandas apresentada pelos estudantes, como transporte, moradia e alimentação; em detrimento de investimento em espaços coletivos, como restaurante universitário, moradia estudantil, dentre outros (Leite, 2012).

Em outros termos, o que vem ocorrendo na assistência estudantil, para eles, não é avanço, mas aquilo que fora apontado por Mota (2008) como sendo um desmantelamento da política social, influenciado pelo cenário neoliberal de Estado Mínimo para as ações voltadas para a sociedade, especialmente aquelas destinadas aos trabalhadores. E a implicação disso seria a chegada de uma concepção assistencial de combate à pobreza no interior das universidades, através da opção pelos mais “carentes” (Leite, 2012).

Finalizando, temos em Leite (2012) um resumo do que esperam estes autores quanto à atuação da Política de Assistência Estudantil, tendo em vista que

a fala mais difundida na atualidade é a da promoção do acesso e da permanência no ensino superior, o que para a autora significa entender, antes de mais nada:

(...) que ambos são parte de um processo contínuo e, portanto, só serão efetivados mediante políticas estruturais auferidas e usufruídas por todo e qualquer discente, e financiadas total e exclusivamente com verba do Estado. Assim procedendo, a universidade estará garantindo a efetivação da assistência ao estudante como um direito, transformando-a definitivamente em uma política pública (Leite, 2012, p.471).

Assim, vemos que as abordagens sobre *Assistência Estudantil*, identificadas nos estudos apresentados no decorrer deste item, de modo geral, ressaltam-na como importante mecanismo de promoção de oportunidades de permanência no ensino superior, principalmente para os estudantes advindos das camadas mais pobres da sociedade. É importante notar que elas acumulam diferenças entre si, que vão desde a própria concepção de assistência estudantil, até o entendimento sobre a quem ela deve ser voltada, pois enquanto para alguns ela é um direito que deve ser universalizado por meio de ações que atendam às demandas de todos os estudantes (Parente, 2013; Kowalski, 2012; Leite, 2012; Gonçalves, 2011, dentre outros). Para outros autores, devido à forte desigualdade que marca o país, é preciso que as ações se comportem como ações inclusivas, ou afirmativas, visando gerar igualdade de oportunidades para os grupos sociais mais excluídos do acesso aos bens sociais (Silveira, 2012; Heringer & Ferreira, 2009; Pereira, 2007, dentre outros).

Como afirmamos no início do presente item, a existência dessa diversidade de visões sobre a *Assistência Estudantil* parece estar marcada pelos discursos, também diversos, presentes tanto na literatura acadêmica, quanto nos debates mais atuais da sociedade, conforme observa Costa e Cunha (2007). Para os autores, o acesso e a permanência, especialmente dos estudantes pobres, têm alcançado cada vez mais “proeminência” nos meios acadêmicos e sociais. No entanto, “os debates em torno do tema costumam ser altamente *ideologizados*, contribuindo pouco para que efetivamente se conheça a realidade e se pensem políticas de redução das desigualdades” (p. 1).

Em virtude disso, ao longo do presente estudo, buscamos apreciar como essa diversidade de abordagens sobre a assistência estudantil se organiza empiricamente tanto na operacionalização da Política de Assistência Estudantil da UFF, quanto nas falas dos discentes. Nesse sentido, partimos do pressuposto de que boa parte dos estudantes demandantes dos programas assistenciais da UFF não tenha previamente contato direto com as normativas que os regem ou mesmo conhecimento do percurso da institucionalização dessas ações no país. Contudo, acreditamos que as definições sobre *Assistência Estudantil*, apresentadas ao longo deste item, estão presentes no meio acadêmico, como afirmam Arruda (2011) e Costa e Cunha (2007), e por isso podem ser elementos influenciadores dos discursos dos docentes, técnicos e mesmo dos discentes, em especial daqueles integrantes dos movimentos sociais e estudantis, quanto a essas ações. Tais discursos podem ainda estar igualmente presentes, embasando ou mesmo influenciando a visão da demanda estudantil sobre si e sobre os serviços ofertados pela universidade, conforme analisaremos no caso da UFF, nos capítulos seguintes.

## 2

# Política de Assistência Estudantil da UFF: entre a expansão e a opressão burocrática

### 2.1.

## Expansão e democratização do acesso aos cursos de graduação da UFF

O debate sobre acesso e permanência no ensino superior no Brasil sofreu - ao longo da última década - significativas mudanças em virtude da ampliação de demandas por expansão e democratização deste nível de ensino, especialmente na promoção do acesso de estudantes oriundos dos grupos sociais historicamente excluídos. Essas demandas se originam tanto nos setores econômicos, empresariais e governamentais, quanto naqueles ligados aos movimentos sociais que reivindicam ampliação de oportunidades de ingresso, seja através da expansão de vagas, de oferta de cursos noturnos, de combate às desigualdades regionais, seja por melhor distribuição das já existentes, por meio de políticas de ação afirmativa (Peixoto, 2011; Ristoff, 2013; Heringer & Honorato, 2014).

Partindo disso, analisamos no presente capítulo as mudanças implementadas pela UFF em sua política de assistência estudantil, surgidas como resposta aos recentes programas de expansão. Para chegar a este debate, optamos por abordar inicialmente como se deram as propostas e ações de expansão e democratização empregadas pela UFF na última década, pois compreendemos que as políticas de acesso e permanência estão diretamente vinculadas na atualidade, onde uma atua em complemento à outra.

Nesse sentido, destacamos no presente item os documentos internos que nos permitem conhecer algumas direções seguidas pela política de expansão e reestruturação da UFF para responder à demanda advinda tanto dos grupos sociais quanto do governo federal. Entre os registros coletados para a pesquisa, destaca-se

o Plano de Desenvolvimento Institucional (PDI), criado em 2001 e que traz como eixo central a “Expansão de Vagas e Melhoria Qualitativa dos Cursos”, através de ações, como a “implementação de cursos com turno noturno; criação de novos cursos; redução da evasão; ampliação das vagas nos cursos existentes; interiorização com política de polos” (Relatório de Gestão/UFF, 2006, p. 9).

Como o texto do PDI fora aprovado pelos conselhos superiores da UFF apenas em 2004 (Idem), ou seja, três anos após sua criação, vemos que as ações implementadas com recursos da própria Universidade começaram a ser postas em prática somente a partir de 2005. Um de seus primeiros reflexos pode ser observado no edital do vestibular daquele ano, onde a instituição afirma que está “atendendo às demandas de desenvolvimento (na) região, (e) para o ano de 2005, oferecendo um número maior de vagas, ampliando os cursos e expandindo (para) outros municípios” (COSEAC/UFF, 2005, p.1).

Conforme afirmado no referido edital, neste ano a Universidade ofertou um total de 4737 vagas em 69 cursos de graduação, contra as 4107 vagas ofertadas em 55 cursos, no ano de 2004. O número de polos em municípios no interior do estado do Rio de Janeiro também se ampliou de um ano para o outro, pois em 2004 a UFF estava presente em 6 municípios com a oferta de 9 cursos e passou a abranger em 2005 9 polos no interior com um total de 19 cursos<sup>47</sup>. O número de cursos noturnos também sofreu uma variação entre esses dois anos, pois em 2004 a UFF ofertava 13 cursos noturnos, contra os 18 ofertados no edital do ano seguinte.

Esses esforços em expandir as oportunidades de acesso ganharam nova configuração a partir de 2007 com a adesão da UFF ao Programa de Apoio a Planos de Reestruturação e Expansão das Instituições Federais (REUNI). Através do documento intitulado *Caderno Técnico do REUNI*<sup>48</sup>, podemos conhecer o projeto de expansão e reestruturação proposto pela UFF ao MEC, com previsão de duração de 2007 a 2012. No documento constam seus objetivos, como a

---

<sup>47</sup> Em 2004, a UFF estava presente nos municípios de Arraial do Cabo, Bom Jesus do Itabapoana, Campos dos Goytacazes, Macaé, Santo Antônio de Pádua, Volta Redonda. Já em 2005, ela passa a ofertar cursos também em Armação de Búzios, Cabo Frio, Itaperuna.

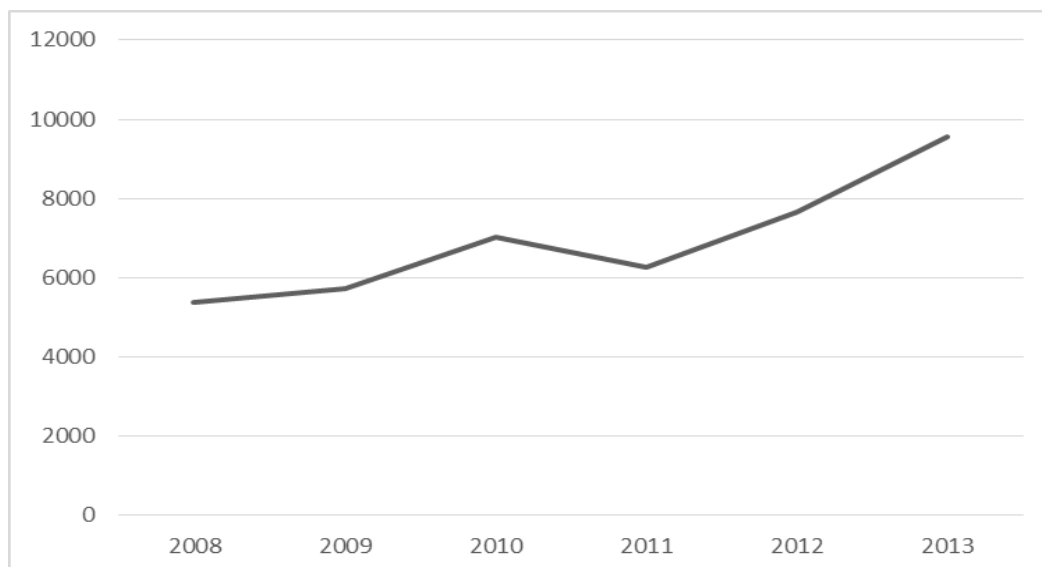
<sup>48</sup> Documento publicado em 2010, mas referente ao período 2006-2012.

ampliação do número de vagas nos cursos de graduação, aliados à melhoria da qualidade do ensino, da pesquisa e da extensão; a redução significativa das taxas de evasão e retenção dos estudantes; a articulação e a integração entre os cursos de graduação e pós-graduação, e a ampliação da assistência acadêmica e *social* aos estudantes (Caderno Técnico/UFF, 2010).

De acordo com o documento, para responder a esses objetivos, a instituição precisaria recorrer a “diferentes cursos, departamentos e unidades, e, portanto, (as ações precisariam) ser planejadas, articuladas e, posteriormente, desenvolvidas em conjunto, para terem o sucesso desejado” (Idem: 12). Em vista disso, acreditamos que as mudanças promovidas pelo referido projeto poderão ser melhor observadas a partir do ano de 2008.

Se compararmos o que está descrito no Caderno Técnico/UFF (2010) com os números da Universidade, podemos entender um pouco as transformações sofridas pela UFF nos últimos anos. Um exemplo disso está na oferta de vagas nos cursos, um dos primeiros objetivos do projeto da UFF vem sendo efetivado, tendo em vista que houve um intenso crescimento ao longo da implantação do REUNI, da oferta de vagas no concurso vestibular, que sai de pouco mais de 5 mil vagas em 2008, para quase 10 mil em 2013, conforme apontado no gráfico 4.

Gráfico 4 - Crescimento da oferta de vagas em cursos de graduação presencial – UFF/2008 - 2013



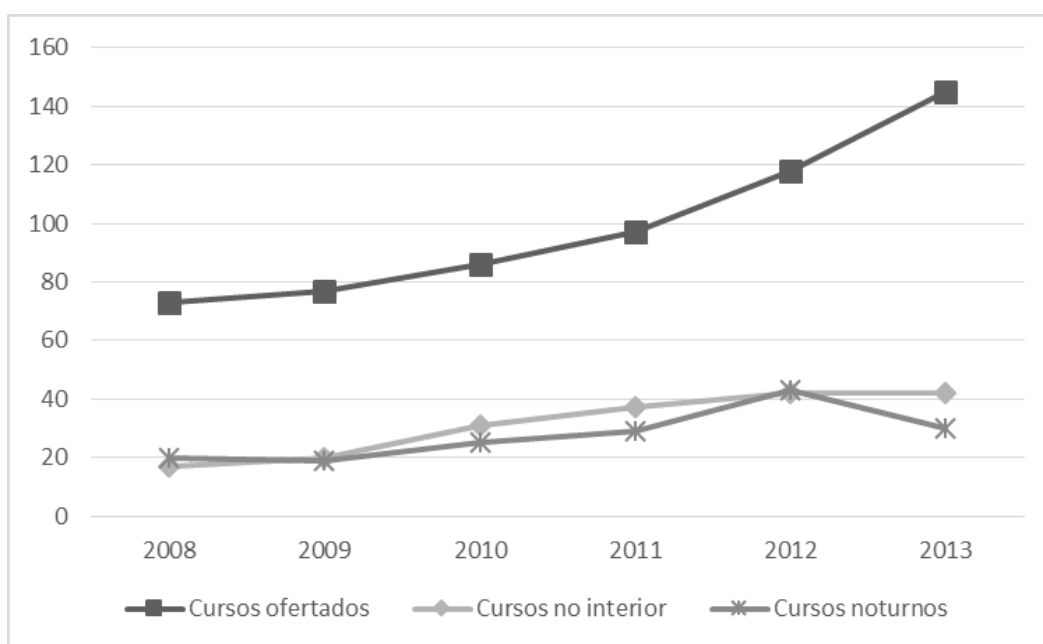
Fonte: elaboração própria a partir de dados disponibilizados pela COSEAC/UFF, 2008 a 2013.



Ainda no referido documento, a UFF destaca que a ampliação de vagas se dará por meio da criação de “novos cursos ou turnos, cuja oferta de vagas deverá ser maximizada dentro das demandas e possibilidades dos cursos envolvidos, (e) aumentar, a cada ano, o número médio total de matriculados no conjunto dos cursos de graduação já existentes” (Caderno Técnico/UFF, 2010, p. 12).

Assim, no gráfico 5, vemos como se deu essa ampliação de oportunidades nos cursos de graduação da Universidade, no período 2008 a 2013.

Gráfico 5 - Crescimento da oferta de cursos de graduação presencial – UFF/2008 – 2013



Fonte: elaboração própria a partir de dados da COSEAC/UFF, 2008 a 2013.

Logo de início, vemos uma forte ampliação do número total de cursos ofertados na UFF, que sai de um patamar de aproximadamente 70 disponibilizados no edital do vestibular de 2008, para um total de 145 no ano de 2013. No entanto esse crescimento não se deu apenas pela criação de novos cursos, mas principalmente pela oferta nas unidades do interior do Estado, de cursos já existentes na sede em Niterói.

Em seu projeto de expansão para o interior do Estado do Rio de Janeiro, a UFF informa ter se orientado por diagnósticos que demonstravam a “demanda” e a existência de “um (...) potencial para criação de cursos novos e expansão de vagas

no interior do Estado do Rio de Janeiro”. Isso se daria, ainda conforme o documento, em virtude da “prospecção de petróleo, criação de complexo petroquímico, reativação e expansão dos estaleiros para serviços de recuperação e construção naval, e o desenvolvimento do agronegócio no estado”<sup>49</sup>.

Vargas (2014), contudo, vai destacar em seu artigo sobre o processo de “interiorização” da UFF que essa ampliação e/ou criação de vagas nos “polos” do interior do Estado parece refletir muito mais a presença de arranjos políticos entre a Universidade e o poder público local do que um real estudo de demandas, pois a UFF se expandiu para regiões em que já possuía unidades acadêmicas próprias ou conveniadas.

Ainda assim, é interessante observar a posição de Ristoff (2013) sobre a “interiorização”, que como afirmamos não é algo exclusivo da UFF e que - para o autor - trouxe mudanças históricas:

Na direção de uma justiça distributiva nas vagas de educação superior, em um país com desigualdades regionais estruturais; possibilitando o inédito acesso de jovens que moram em regiões distantes dos grandes centros e que se “autoexcluíam” dos antigos vestibulares; emprestando a essas novas universidades um rosto totalmente diferente daquele que estamos acostumados a ver nas antigas universidades federais das capitais e grandes cidades; além do papel que essas universidades assumem no desenvolvimento regional (Ristoff, 2013, p. 7).

Quanto à ampliação da oferta de cursos noturnos<sup>50</sup>, também apresentada no gráfico 5, vemos que houve um intenso investimento da Universidade no período de 2008 a 2013, chegando inclusive a dobrar a oferta desses cursos no ano de 2011 em relação a 2008. Esse dado é importante principalmente pelo fato de que a expansão de cursos noturnos também é considerada como democratização do ensino superior, por representar o aumento de oportunidades de diplomação para trabalhadores-estudantes, ou seja, indivíduos já inseridos no mercado de trabalho, já algum tempo fora do sistema escolar, mas que não realizaram o curso superior

---

<sup>49</sup> Informações disponíveis em [www.uff.br/reuni](http://www.uff.br/reuni). Consultado em 04 nov. 2014.

<sup>50</sup> Os números se referem à soma de cursos noturnos ofertados na sede, Niterói, e nas unidades do interior do Estado.

por falta de oportunidade no momento apropriado, e/ou incompatibilidade deste com seu turno de trabalho (Ristoff, 2013).

Se compararmos os dados sobre o volume de matrículas, de ingressantes e concluintes na UFF com os das instituições federais de ensino superior em nível nacional, veremos o quanto o processo de expansão da Universidade está de acordo com o que vem ocorrendo em todo o país, como nos mostra o quadro 2.

Quadro 2- Comparativo de matrículas, concluintes, ingressantes, vagas e relação candidato/vaga, UFF/IFES, 2008 – 2013

	UFF		IFES	
	2008	2013	2008	2013
<b>Matrículas</b>	21.001	33.367	648.101	1.045.507
<b>Concluintes</b>	2934	3845	84.036	107.762
<b>Ingressantes</b>	5174	11.335	162.115	325.267
<b>Vagas oferecidas</b>	5388	9564	169.502	525.933

Fonte: Elaboração própria a partir dos dados do MEC/INEP 2008-2013.

No quadro acima, observamos que no que se refere à expansão das matrículas o percentual de ampliação da UFF é semelhante ao conquistado pelas outras instituições federais. O desempenho demonstrado pelos dados fez com que a UFF tivesse alcançado em 2011 o segundo lugar no *ranking* das IFES em número de matrículas, atrás apenas da Universidade Federal do Rio de Janeiro (UFRJ) (Heringer & Honorato, 2014).

O quadro destaca, contudo, a persistência da ociosidade de vagas no ensino superior, pois vemos tanto nos dados da UFF quanto em nível nacional um volume de concluintes bem inferior ao de ingressantes, apesar do significativo aumento alcançado nos últimos anos. Chamamos de persistência, pois a ocorrência desse fenômeno já vem sendo debatida há algum tempo por meio de

estudos e pesquisas que o classifica como sendo uma das maiores dificuldades enfrentadas pelo sistema de educação superior, público ou privado, diplomar os ingressantes nos cursos de graduação, tendo em vista que isso não ocorre em nem a metade dos casos, conforme exemplificado na tabela acima (Ristoff, 2013).

Para o autor, o pleno significado desses dados necessitaria de estudos mais específicos, no entanto é possível que tenhamos uma combinação de motivos para tantos casos de abandono, desistência e evasão, que vão desde a escolha precoce das carreiras até a ocorrência de dificuldades tanto financeiras para manutenção no curso, quanto de aprendizagem, em especial daqueles oriundos das classes historicamente excluídas da educação superior (Ristoff, 2013).

Por outro lado, com relação ao quantitativo de vagas oferecidas nos processos seletivos, a UFF, como vimos, alcança números muito expressivos, que a colocam em posição de destaque no cenário nacional. Essa ampliação representa, em verdade, uma tendência em todo o país, fazendo com que o sistema público federal obtenha um “crescimento exponencial” nos últimos anos, atingindo uma inédita taxa de evolução de vagas (Ristoff, 2013, p. 5).

Apesar da importância desses dados, ainda não se pode falar, segundo Ristoff (2013), em “reversão do processo de privatização” do ensino superior, pois, no quadro geral, o volume de matrículas em instituições privadas ainda supera o das instituições públicas<sup>51</sup>. Por isso, espera-se que a aprovação do Plano Nacional de Educação (2014-2024), que tem como meta que 40% de matrículas no curso superior estejam no sistema público, gere continuidade e expansão dos investimentos nos próximos anos (p.45).

Embora o sistema público de educação superior ainda esteja permeado de grandes desafios, acreditamos ser possível afirmar que tivemos um importante processo de expansão e reestruturação das IFES nos últimos anos, que atingiu inclusive o corpo docente e técnico-administrativo dessas instituições (Idem). Sobre isso, vemos no Caderno Técnico/UFF (2010) que para ampliar as

---

<sup>51</sup> Em 2013, de acordo com o Censo da Educação Superior, o sistema privado acumulava um total de 4490.168 das 5068.142 vagas ofertadas neste nível de ensino em todo o país (MEC/INEP, 2014).

matrículas a UFF informa a necessidade, por exemplo, da abertura de concursos para docentes e técnicos-administrativos para dar conta do aumento da demanda que a expansão provavelmente provocaria em seus diversos setores. Assim, com relação aos docentes, observamos que existia na Universidade em 2008 um total de 2472 docentes, no entanto, após a implementação do REUNI, esse número também se amplia, passando para 3552 em 2013, resultando em um crescimento percentual superior a 30%. Já o volume de técnicos-administrativos chama-nos a atenção, pois apresentou um crescimento acima de 52% em cinco anos, saindo de total de 2327 em 2008, para 4473 em 2013 (MEC/INEP, 2008; 2013).

Diante do que fora debatido até o momento, consideramos ser possível afirmar que, no que se refere à expansão, a UFF desenvolveu um exitoso projeto na última década, assim como as instituições federais de educação superior de modo geral. Os números mostram importantes conquistas quanto à ampliação de vagas, de matrículas e da oferta de novos cursos, contemplado inclusive a diversidade de turno e a localidade. Essas ações possibilitaram uma maior entrada de estudantes negros e pobres nas universidades públicas brasileiras como um todo, conforme destacado por Neves (2012)<sup>52</sup>. No caso da UFF, entretanto, houve certa morosidade em oferecer respostas às demandas e mobilizações por democratização do acesso e implementação de ações afirmativas no ensino superior, que vinham se construindo no país desde a década de 1980 e que se acirraram nas décadas mais recentes (Paiva, 2013).

Isso se comprova quando observamos nos documentos da Universidade uma longa ausência de posicionamento quanto ao tema, principalmente pelo pioneirismo do Estado do Rio de Janeiro quanto à adoção de políticas de ação afirmativa<sup>53</sup> e também por ter sido a própria UFF palco de diversos estudos e

---

<sup>52</sup> Neves (2012), a partir dos dados do INEP/MEC entre 2000 e 2010, mostra que está havendo um crescimento, ainda aquém do esperado, da presença de estudantes oriundos das camadas mais pobres nas instituições de ensino superior, especialmente a partir de 2005, quando começam a ser implantados os programas de inclusão social nestas instituições (p.11).

<sup>53</sup> As instituições Uerj (Universidade do Estado do Rio de Janeiro) e Uenf (Universidade Estadual do Norte Fluminense) foram as primeiras instituições públicas a implementar uma política de reserva de vagas no país. Iniciada por meio das Leis nº 3.542/2000 e 3.708/2001, a política previa uma reserva de 50% das vagas do vestibular para estudantes oriundos da rede pública de ensino e 40% de estudantes autodeclarados pretos e pardos. Na atualidade, algumas mudanças foram realizadas e a reserva está da seguinte forma, 20% (vinte por cento) para negros; e 5% (cinco por

pesquisas, como o Censo Étnico-Racial, realizado no começo dos anos 2000, na efervescência do debate, e que apontou para a existência de um quadro de sérias desigualdades sociais e raciais no acesso aos seus cursos de graduação (Brandão & Teixeira, 2003).

A primeira proposta da UFF - na direção de uma “política de ação afirmativa e de inclusão social” (COSEAC/UFF, 2008) - é apresentada somente em 2008, quando é instituída uma política de bonificação na nota do vestibular, voltada aos candidatos oriundos de escolas públicas estaduais ou municipais que ainda não possuísem formação superior<sup>54</sup>.

As características da política adotada, ou seja, uma política de bônus com viés social parece estar em acordo com o que fora observado por Sousa & Portes (2011) com relação à dificuldade de muitas universidades brasileiras tanto em debater o tema junto à comunidade universitária, quanto em *adotar uma política fundada exclusivamente no conceito de raça*, que era na verdade o que estava em voga na época, proporcionar acesso ao ensino superior aos grupos sociais mais excluídos das oportunidades educacionais, em geral, negros e indígenas (p.526).

Segundo os autores, 89% das instituições que haviam adotado algum tipo de reserva de vagas, ou sistema de bônus até 2011, o fizeram através de modelos sociorraciais ou sociais, tomando a renda e o tipo de escola cursada anteriormente como referência, e não - ou não somente - a cor/raça declarada pelos candidatos. Para eles, esse foi o caminho encontrado por muitas dessas instituições para reduzir as *resistências nos meios acadêmicos e científicos* (Sousa & Portes, 2011).

Embora não tenha contemplado a questão racial, identificada como elemento importante na democratização do ensino superior (Lázaro et al., 2012), podemos observar nos dados dos ingressantes nos vestibulares de 2005 a 2010 que a política adotada pela UFF provocou alterações no perfil de renda de seu corpo

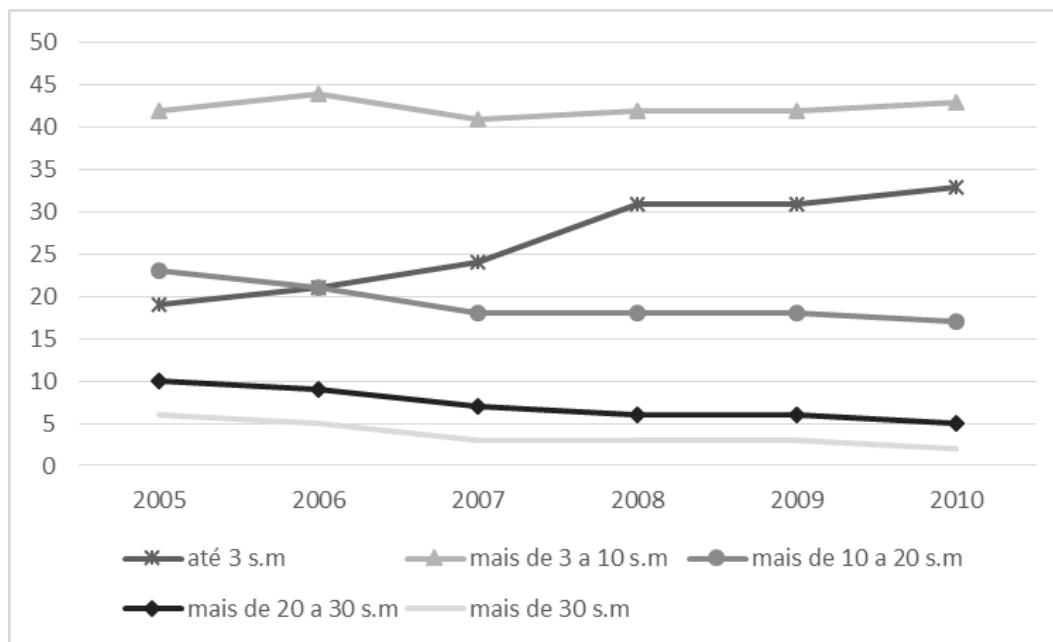
---

cento) para pessoas com deficiência e integrantes de minorias étnicas e, com a publicação da Lei nº 5074/2007, foram incluídos ainda neste tipo de cota os filhos de policiais civis, militares, bombeiros militares e de inspetores de segurança e administração penitenciária, mortos ou incapacitados em razão do serviço.

<sup>54</sup> Neste ano, 2008, o bônus foi de 10% na nota final do candidato. Tendo sido esta porcentagem ampliada nos anos seguintes, até chegar em 20% em 2012, mesmo ano da adesão da Universidade ao Sistema de Seleção Unificada - SISU (COSEAC/UFF, 2012).

estudantil. A partir de 2008, o percentual dos estudantes oriundos das camadas mais pobres da sociedade, representados na faixa de renda familiar de até 3 salários mínimos, passou a apresentar uma considerável ampliação, chegando a 33% dos discentes da Universidade no ano de 2010<sup>55</sup>.

Gráfico 6- Percentual de ingressantes por renda familiar, 2005 a 2010



Fonte: Elaboração própria a partir de dados disponibilizados pela COSEAC/UFF - 2005 a 2010.

Essa política é encerrada a partir de 2013, quando a UFF extingue a realização de um exame vestibular próprio e adere completamente ao Sistema de Seleção Unificada<sup>56</sup>, passando a adotar como política de ação afirmativa a reserva de vagas prevista na Lei 12.711 (2012), que contempla a reserva de uma parcela das vagas aos autodeclarados pretos, pardos e indígenas; outra aos estudantes que cursaram integralmente o ensino fundamental em escolas públicas; e a terceira

<sup>55</sup> Esses dados eram coletados no momento do processo seletivo do vestibular, quando o candidato preenchia um questionário de modelo padrão, cujas respostas eram dadas de forma espontânea e existia a opção de não o fazer. Com a adesão da UFF ao Sistema Unificado de Seleção (SISU), esses dados não são mais coletados dessa forma, por isso, não foram apresentados no quadro os resultados de anos mais recentes.

<sup>56</sup> O Sistema de Seleção Unificada (SISU) do Ministério da Educação foi desenvolvido para selecionar os candidatos às vagas das instituições públicas de ensino superior que passaram a utilizar, a partir de 2010, a nota do Exame Nacional do Ensino Médio (Enem) como única fase de seu processo seletivo. A seleção passou a ser realizada com base na nota obtida pelo candidato no Enem. No sítio do Sistema, o candidato consulta as vagas disponíveis, as instituições e os seus respectivos cursos participantes (Ver <http://portal-mec.gov.br>).

àqueles oriundos de famílias com renda igual ou inferior a 1,5 salário mínimo (um salário mínimo e meio) per capita (Brasil, 2012).

Esse conjunto de ações apresentados até aqui - sejam aquelas voltadas à expansão, reestruturação ou mesmo à inclusão social - certamente alterou a configuração da UFF quanto ao perfil socioeconômico e étnico-racial de seu alunado, ainda que não tenhamos dados mais atuais disponibilizados pela instituição que possam embasar nossa afirmativa<sup>57</sup>.

O debate realizado neste item buscou apresentar, portanto, a adoção a partir de 2007 de ações voltadas à expansão e democratização do ensino superior. Entretanto estudos como os empreendidos por Peixoto (2008), Heringer (2012; 2014) e outros já mencionados, apontam para o fato de que a criação de políticas públicas que promovam maiores chances de acesso à educação superior, apesar de sua indiscutível importância, pode não ser a garantia da inclusão social, pois para determinados grupos, a oportunidade de cursar este nível de ensino pode esbarrar em dificuldades socioeconômicas e culturais.

No percurso da institucionalização das ações de assistência estudantil, apresentado no capítulo 1, vimos que ao longo da história da educação no Brasil, as instituições educacionais - nelas incluídas as de ensino superior - vêm implementando ações voltadas a assistir os estudantes que não possuem condições materiais de manter seu projeto de escolarização. Embora as primeiras medidas tenham tido caráter pontual, marcadas por processos de descontinuidade, vimos que a partir dos anos 2000 começaram a surgir propostas governamentais que vêm buscando responder às demandas e pressões sociais, que reivindicaram, principalmente durante a década de 1990, que a política de educação superior promovesse ações que gerassem a ampliação do acesso e da permanência dos grupos historicamente “à margem do sistema de ensino” (Zago, 2007, p. 132).

---

<sup>57</sup> No capítulo 3 empreendemos uma aproximação a esses dados por meio da análise do perfil socioeconômico dos estudantes demandantes de bolsas assistenciais da UFF, nos termos descritos na apresentação da pesquisa.



Em vista disso, o Programa Nacional de Assistência Estudantil (PNAES) traz para as IFES uma ampliação de investimentos juntamente com uma definição de ações a serem implementadas, gerando, como veremos através do caso da UFF, uma reorganização nas políticas de assistência estudantil dessas instituições, para responder ao que está pautado no documento.

## **2.2. A política de assistência estudantil da UFF**

Ações voltadas para a assistência estudantil estão presentes nas instituições educacionais brasileiras desde as primeiras décadas do século XX, como vimos no capítulo 1. No caso da UFF, identificamos - através da pesquisa documental realizada junto à instituição<sup>58</sup> - que muito antes da chegada dos recursos do REUNI/PNAES ela já ofertava serviços voltados a esse fim, como nos apresenta resumidamente o quadro 3.

---

<sup>58</sup> Conforme abordamos na apresentação da pesquisa e descrevemos no Anexo III desta tese, foram contemplados neste item, assim como ao longo do capítulo, documentos produzidos internamente na Universidade, divulgados no sítio da Instituição ou presentes nos setores pesquisados, como é o caso da Pró-Reitoria de Assuntos Estudantis.

Quadro 3- Panorama das ações de assistência estudantil da UFF desenvolvidas até 2007

<b>Tipo de serviço</b>	<b>Público a que se destina</b>	<b>Órgão responsável</b>
<b>Atendimento médico</b>	Docentes, servidores técnico-administrativos e seus dependentes, estudantes com necessidade comprovada em avaliação socioeconômica	Departamento de Assuntos Comunitários (DAC)
<b>Atendimento psicológico</b>	Docentes, servidores técnico-administrativos e seus dependentes, estudantes com necessidade comprovada em avaliação socioeconômica	DAC
<b>Atendimento odontológico</b>	Docentes, servidores técnico-administrativos e seus dependentes, estudantes com necessidade comprovada em avaliação socioeconômica	DAC
<b>Bolsa Alimentação</b>	Discentes de graduação com necessidade comprovada em avaliação socioeconômica	DAC
<b>Bolsa Apoio Emergencial</b>	Discentes de graduação com necessidade comprovada em avaliação socioeconômica	DAC
<b>Bolsa Treinamento</b>	Discentes de graduação com necessidade comprovada em avaliação socioeconômica	DAC
<b>Creche</b>	Filhos menores de 6 (seis) anos de docentes, servidores e discentes	Pró-Reitoria de Extensão (PROEX)
<b>Pró-aluno</b>	Discentes de graduação e pós-graduação	Pró-Reitoria de Assuntos Acadêmicos (PROAC)
<b>Restaurante Universitário</b>	Comunidade universitária	DAC

Fonte: elaboração própria a partir de dados divulgados no sítio da Universidade<sup>59</sup>.

No quadro, vemos que os serviços de assistência estudantil da UFF contemplavam até 2007 ações desenvolvidas em diversas áreas e dispersas em diversos setores. Notamos ainda que em sua maioria essas ações não eram

<sup>59</sup> Os dados sobre os setores descritos na tese foram buscados no sítio da Universidade, bem como dos setores destacados.

ofertadas exclusivamente como política de assistência estudantil, pois buscava contemplar não somente os estudantes, mas toda a *comunidade universitária*<sup>60</sup>. Nesse sentido, é possível observar que somente o Restaurante Universitário e o Pró-aluno, programa de apoio financeiro para participação em eventos<sup>61</sup>, estavam abertos a todos os estudantes.

Os atendimentos médico, odontológico e psicológico estavam voltados aos servidores e eram ofertados aos estudantes de forma seletiva, ou seja, mediante autorização por escrito do Serviço Social do DAC, após comprovação da necessidade por meio de avaliação socioeconômica<sup>62</sup>. No caso da creche, vemos que apesar de aberta aos filhos menores de seis anos de toda a comunidade universitária, ela tem reduzido potencial de atendimento, pois dispõem de 60 vagas a serem repartidas em 1/3 (um terço) para cada grupo, ou seja, docentes, servidores técnicos e discentes<sup>63</sup>.

As bolsas assistenciais existentes até 2007, que serão melhor abordadas no item a seguir, eram a Bolsa Alimentação, que em verdade representa a isenção ou redução do valor da refeição no Restaurante Universitário; a Bolsa Apoio Emergencial, voltada aos estudantes que no momento do ingresso na UFF não poderiam solicitar outras bolsas, devido às mesmas estarem com o processo seletivo encerrado<sup>64</sup>; e, por fim, a Bolsa Treinamento, que representava um repasse financeiro aos estudantes de graduação “de baixa renda”, com a contrapartida de sua “iniciação no exercício profissional” em projetos cadastrados pelos diversos setores da UFF junto ao DAC (Resolução CUV/ UFF, 1992: 01).

A partir do quadro, vemos que a maior parte das ações de assistência estudantil da UFF, existentes antes do PNAES, era ofertada pelo Departamento de Assuntos Comunitários (DAC), que ligado à Superintendência de Recursos Humanos, atual Pró-Reitoria de Gestão de Pessoas (PROGEPE), tinha como

---

<sup>60</sup> Terminologia utilizada nos documentos da instituição para se referir aos docentes, servidores técnicos e estudantes.

<sup>61</sup> Ver em <http://www.proac.uff.br>

<sup>62</sup> Ver <http://www.uff.br/dac/>

<sup>63</sup> Ver [http://sigproj1.mec.gov.br/apoiados.php?projeto\\_id=39770](http://sigproj1.mec.gov.br/apoiados.php?projeto_id=39770). Pesquisado em 12/12/2014.

<sup>64</sup> Sobre isso ver <http://www.noticias.uff.br/noticias/2010/03/bolsas.php>

objetivo promover, supervisionar, planejar e coordenar as atividades relacionadas ao chamado “bem-estar da comunidade acadêmica” (DAC/UFF, 2014).

Cabia a este departamento a execução de ações nas áreas de *assistência social*, por meio de atendimento com o Serviço Social, a concessão de bolsas assistenciais, a gestão do Restaurante Universitário (RU) e dos serviços de saúde, ou seja, atendimento médico, odontológico e psicológico, em consultórios próprios, na sede, em Niterói (DAC/UFF, 2014). Contudo sua atuação estava mais voltada aos servidores e seus dependentes do que aos discentes. Um exemplo disso está descrito no sítio deste departamento como sendo a “missão” dada a ele pela Superintendência de Recursos Humanos, que era *contribuir com a construção de uma nova ordem administrativa, organizacional, humana e social, buscando otimizar ações, agilizar decisões e estabelecer uma atuação sistêmica na área de recursos humanos* (DAC/UFF, 2014).

Outro elemento que comprova tal afirmação está no fato do setor estar ligado à área de recursos humanos, nomenclatura que remete menos ao atendimento às necessidades específicas dos estudantes e mais ao corpo profissional da própria instituição. O que nos faz pensar que o DAC estava voltado, em verdade, ao atendimento às demandas dos servidores que extrapolavam a capacidade de atenção e/ou a competência do Departamento Pessoal.

A alteração desse quadro se deu somente a partir do projeto de reestruturação da Universidade, especificamente em sua adesão ao REUNI em 2007, e da instituição, pelo MEC, do Programa Nacional de Assistência Estudantil (PNAES) no mesmo ano, quando, então, um conjunto de medidas começaram a ser postas em prática na UFF para atender aos seus objetivos e propostas de ação.

Merece destaque, por exemplo, o aumento da importância da assistência estudantil na estrutura organizacional da instituição, que transforma, em 2010, parte da estrutura do DAC em Pró-Reitoria de Assuntos Estudantis (PROAES), para que este novo órgão atue especificamente junto ao segmento estudantil, com a responsabilidade de executar todas as ações assistenciais voltadas para os

matriculados em cursos de graduação da UFF. Essa transformação fez com que as ações assistenciais deixassem de estar dispersas em vários setores ou sob a coordenação de um departamento, para se tornar uma efetiva política institucional, passando a pertencer a uma Pró-Reitoria e a integrar os órgãos superiores executivos da instituição, desfrutando agora de valor semelhante ao endereçado ao ensino, à pesquisa e à extensão.

Outra mudança no formato da política assistencial da UFF ocorre, a partir de 2010, com a publicação de um novo documento originado do projeto de expansão e reestruturação da Universidade, chamado *Plano de Providências da UFF*<sup>65</sup>. Como o nome já indica, esse documento apresenta um conjunto de medidas a serem tomadas pela UFF para responder aos questionamentos realizados pelos pareceristas do MEC com relação ao projeto de expansão encaminhado pela instituição.

O projeto, documentalmente, por meio do *Caderno Técnico do REUNI*, apresentou objetivos, como a ampliação de vagas na graduação, redução das taxas de evasão e retenção, além da previsão de ampliação da assistência acadêmica e social aos estudantes (Caderno Técnico/UFF, 2010, p. 13). Contudo não consta em seu texto a previsão de ações ou metas para a assistência estudantil, somente a informação de que a ampliação dessas ações se daria através da aplicação dos recursos do PNAES, que no momento da construção do projeto (2007) era igualmente lançado em âmbito nacional. Essas e outras ausências, questionadas pelo Ministério, foram tratadas neste novo documento, cujo objetivo era apresentar “as modificações no projeto (...) adequando-se ao parecer do MEC” (Plano de Providências/UFF, 2010, p. 1).

Dentre as principais modificações trazidas por este Plano, está a descrição das metas, as estratégias e o cronograma de execução de ações voltadas à política de assistência estudantil a serem executadas pela Universidade ainda no período de implementação do projeto REUNI, conforme nos apresenta o quadro 4.

---

<sup>65</sup> Disponível em: [www.uff.br/reuni/images/stories/arquivos/.../planodeprovidenciaUFF.doc](http://www.uff.br/reuni/images/stories/arquivos/.../planodeprovidenciaUFF.doc), acessado em 20/01/2014.

Quadro 4 - Descrição de metas e cronograma de execução de proposta de assistência estudantil – UFF/2008

META	ANO			
	2009	2010	2011	2012
Ampliação do número de alunos beneficiados por programas sociais na UFF	Ampliação de pelo menos 10% dos alunos beneficiados	Ampliação de pelo menos 23% dos alunos beneficiados	Ampliação de pelo menos 36% dos alunos beneficiados	Ampliação de pelo menos 50% dos alunos beneficiados
Ampliação do número de alunos beneficiados com os serviços prestados por restaurantes universitários na UFF	Ampliação de pelo menos 10% dos alunos beneficiados	Ampliação de pelo menos 23% dos alunos beneficiados	Ampliação de pelo menos 36% dos alunos beneficiados	Ampliação de pelo menos 50% dos alunos beneficiados
Beneficiados pelo Programa de Moradia Estudantil	Pelo menos 100 estudantes	Pelo menos 200 estudantes	Pelo menos 300 estudantes	Pelo menos 400 estudantes
Ampliação do número de alunos beneficiados com atendimento psicopedagógico e médico-odontológico	Ampliação de pelo menos 10% dos alunos beneficiados	Ampliação de pelo menos 23% dos alunos beneficiados	Ampliação de pelo menos 36% dos alunos beneficiados	Ampliação de pelo menos 50% dos alunos beneficiados
Ampliação do número de bolsas sociais	Ampliação de pelo menos 10% dos alunos beneficiados	Ampliação de pelo menos 23% dos alunos beneficiados	Ampliação de pelo menos 36% dos alunos beneficiados	Ampliação de pelo menos 50% dos alunos beneficiados
Ampliação do número de alunos beneficiados com condições de transporte que reduzam seus gastos.	Ampliação de pelo menos 10% dos alunos beneficiados	Ampliação de pelo menos 23% dos alunos beneficiados	Ampliação de pelo menos 36% dos alunos beneficiados	Ampliação de pelo menos 50% dos alunos beneficiados

Fonte: Plano de Providências/UFF, 2010.

No quadro 4, podemos conhecer, portanto, as metas para a política de assistência estudantil da UFF a serem executadas até o ano de 2012. Nele

podemos notar que, de modo geral, as metas são relativas às ações que já vinham sendo ofertadas pela Universidade antes mesmo do projeto REUNI em 2007, como o restaurante universitário, as bolsas assistenciais, o atendimento psicopedagógico e médico-odontológico. Nesse sentido, o que se destaca é a previsão da ampliação do volume de estudantes beneficiados para responder ao aumento de matrículas na graduação já destacado no item anterior.

Como afirmamos, o Plano de Providências/2010 previu ainda algumas estratégias a serem adotadas pela instituição, a fim de atender às metas apresentadas no quadro 4, tais como a aquisição de equipamentos e novas tecnologias, ampliação de quadro técnico para o Restaurante Universitário (RU); estabelecimento de parcerias que viabilizem condições de transporte para os estudantes; garantia de recursos orçamentários para a ampliação de vagas nos programas de bolsas sociais para atender à crescente demanda dos estudantes; planejamento da instalação ou melhoria de serviços de alimentação nos *campi* do interior; providências quanto à construção de moradia universitária na sede; e estudar a situação dos estudantes do interior (Plano de Providências/UFF, 2010, p. 26-28).

No caso do restaurante universitário, dentre as metas e estratégias planejadas, aquela que buscava o planejamento da instalação ou melhoria de serviços de alimentação nos *campi* do interior ainda não é cumprida até a presente data, devido à dificuldade encontrada pela instituição em implementar RU nas unidades do interior, principalmente pela inexistência de estrutura física para tal, diferentemente dos *campi* de Niterói, cuja refeição é produzida em sede própria, localizada no campus do bairro do Gragoatá e redistribuída para as outras unidades acadêmicas da cidade<sup>66</sup>. Neste cenário, uma resposta institucional para o apoio aos estudantes das unidades do interior do Estado se daria somente a partir de 2011, por meio do Auxílio alimentação para estudantes fora da sede, o que será melhor abordado no item a seguir, juntamente com a análise da meta de *ampliação do número de bolsas sociais* também presente no quadro 4.

---

<sup>66</sup> Conforme apresentado no sítio da PROAES ([www.proaes.uff.br/](http://www.proaes.uff.br/))

Sobre o atendimento médico-odontológico, podemos afirmar que ele não sofreu modificações - seja no período descrito no quadro, seja nos dias atuais - pois identificamos no sítio da Universidade que ainda hoje ele é realizado sob as mesmas condições de quando estava sob a coordenação do DAC, ou seja, não há oferta específica para os estudantes. Esses serviços são endereçados aos servidores (docentes e técnicos-administrativos) e aos estudantes que sejam bolsistas ou que declararem tal necessidade junto ao Serviço Social da atual PROAES. Além disso, vemos que somente aqueles que estudem ou residam no município de Niterói podem receber esses atendimentos, pois esta é a única localidade onde a UFF possui centros clínicos e hospital universitário<sup>67</sup>.

Já com relação ao atendimento psicológico e pedagógico, vemos que até 2010 eles tinham o mesmo formato identificado anteriormente. As mudanças nesse sentido só ocorreram a partir da transformação de DAC em PROAES, quando foram criadas divisões específicas para tratar de cada um desses serviços (PROAES, 2014).

Quanto ao apoio ao deslocamento dos estudantes para a Universidade, vemos que este fora pensado pela instituição por meio de repasse financeiro em forma de bolsa ao estudante, cuja avaliação socioeconômica indicasse a necessidade de apoio e conforme o número de vagas ofertadas. Assim, surgiu a Bolsa Apoio Transporte, que entrou em vigor a partir de 2010 e que analisaremos mais detidamente no item 2.3.

Ainda com relação ao transporte, vemos que com a chegada da PROAES, chega também a proposta de atender a meta de apoio ao transporte estudantil através da criação de um projeto de integração entre os *campi* da UFF, por meio da circulação de linhas de ônibus urbano, gratuitas à comunidade universitária e subsidiadas pelos recursos do PNAES<sup>68</sup>.

---

<sup>67</sup> Em notícia divulgada no sítio da UFF (<http://www.noticias.uff.br/noticias/2014/08/dia-nacional-da-saude.php>), vemos como se dá esse atendimento.

<sup>68</sup> O projeto, iniciado na cidade de Niterói em 2012, está em implementação também nas unidades do interior do estado, como Rio das Ostras, Santo Antônio de Pádua e Volta Redonda, conforme informações do sítio da Pró-Reitoria ([www.proaes.uff.br](http://www.proaes.uff.br)).



Com relação à moradia universitária, vemos que as metas destacam uma medida ainda não implementada na UFF, tendo em vista que a assistência àqueles que necessitavam especificamente deste apoio se deu, por longo período, por meio do recurso às poucas vagas ofertadas na Casa do Estudante Fluminense<sup>69</sup>, ainda que esta seja uma cobrança de longa data do movimento estudantil da UFF, que há muito vem exigindo melhorias na assistência prestada pela Universidade<sup>70</sup>.

Nesse sentido, vemos que provavelmente pelo alto investimento financeiro que exige a construção de moradia estudantil, isso só começou a ser posto em prática na UFF a partir da implementação de seu projeto de expansão, juntamente com o incremento de recursos do PNAES. A primeira moradia estudantil inaugurada na UFF está localizada no campus de Rio das Ostras e possui 48 vagas. No mesmo ano, 2013, foi inaugurada a da sede em Niterói, com capacidade para atender aproximadamente 300 estudantes<sup>71</sup>.

Vale notar, pelas informações disponibilizadas no sítio da Universidade, que as metas descritas no quadro 04 com relação à moradia estudantil só foram realizadas após o período previsto no cronograma de execução do Plano de Providências/2010, posto que as moradias só foram inauguradas a partir de 2013 e apenas nos municípios citados. Assim, o apoio a estudantes cuja residência se

---

<sup>69</sup> A Casa do Estudante Fluminense foi criada pela Lei nº 419, de 18 de maio de 1949, a partir da doação ao Estado do Rio de Janeiro de habitação particular, cuja proprietária usualmente alojava estudantes que necessitavam residir em Niterói para estudar. A instituição, subordinada à Secretaria de Educação e Cultura do Estado, manteve este perfil e tinha a finalidade de *dar assistência, hospedagem e alimentação ao estudante carente que chegava a Niterói sem condições de se manter economicamente*. Em 27 de junho de 1978, a Cia Brasileira de Energia Elétrica adquiriu o prédio por permuta com o Estado, mas sem alterar a função social que este vinha desempenhando e a responsabilidade de sua administração (<http://www.ddp-fan.com.br/patrimonio/Casdoes.htm>). O convênio entre a UFF e a Secretaria Estadual de Educação está descrito no sítio da Universidade, referindo-se ao apoio dado pela primeira na seleção dos novos residentes através de avaliação socioeconômica empreendida pela equipe do então DAC/SRH. Como esses processos seletivos eram divulgados somente nos espaços internos da Universidade, entendemos que isso confirma a ideia de que, a partir de dado momento, a Casa do Estudante passou a ser de uso exclusivo da UFF. As atividades da *Casa* duraram até o ano de 2013, quando a UFF inaugurou sua Moradia Estudantil em Niterói e deixou de usar o prédio para este fim.

<sup>70</sup> Sobre isso, vemos que devido às dificuldades encontrada pelos estudantes em obter vagas na Casa do Estudante Fluminense, ou de receber maior apoio institucional nesse sentido, em 2002 foi criado o *Fórum de Luta pela Moradia Estudantil na UFF*, coletivo estudantil que buscava o compromisso da instituição com relação a esta demanda (<http://www.anovademocracia.com.br/no-9/1160-estudantes-da-uff-cobram-moradia-do-estado>).

<sup>71</sup> Conforme informações divulgadas no sítio da Pró-Reitoria (<http://www.proaes.uff.br/uff-inaugura-moradia-estudantil-de-niteroi>).

encontrava em municípios distantes da unidade acadêmica - ou mesmo em outro Estado - começou a ser realizado na UFF após o ano de 2011, junto à PROAES, e através da criação de um repasse financeiro chamado por Auxílio Moradia, que tem por objetivo o apoio para o custeio de repúblicas, vagas ou pensionatos, conforme veremos no item 2.3.

Como vimos até o momento, é inquestionável a atuação do Projeto REUNI nas mudanças promovidas na política de assistência estudantil da UFF, contudo há que se notar que boa parte das ações previstas no Plano de Providências (UFF, 2010) só foram, de fato, implementadas a partir da ampliação de verbas dentro da Universidade, promovida pela chegada dos recursos do Programa Nacional de Assistência Estudantil (PNAES) em 2008.

Esse Programa traz consigo os objetivos de democratizar as condições de permanência no ensino superior público federal, minimizando inclusive os efeitos das desigualdades sociais e regionais que atuam na condição de permanência e conclusão dos estudantes pobres, reduzir as taxas de evasão e retenção, bem como contribuir para a promoção da inclusão social via educação (Brasil, 2010).

Sua importância parece estar, de fato, na criação/ampliação de recursos financeiros a serem empregados especificamente na assistência estudantil por parte das instituições de ensino superior. Em contrapartida, o Programa propôs algumas ações a serem implementadas pelas instituições federais, tais como moradia, alimentação, transporte, atenção à saúde, inclusão digital, cultura, esporte, creche e inclusão de portadores de deficiência (Brasil, 2010). Nesse sentido, vemos que a partir de 2008 a política de assistência estudantil da UFF passou a ter o seguinte formato, conforme nos apresenta o quadro 5.

Quadro 5 - Panorama da política de assistência estudantil da UFF a partir de 2008

<b>Tipo de serviço</b>	<b>Público a que se destina</b>	<b>Órgão responsável</b>
<b>Atendimento médico/odontológico</b>	Docentes, servidores técnico-administrativos e seus dependentes, estudantes com necessidade comprovada em avaliação socioeconômica	PROGEPE (Pró-Reitoria de Gestão de Pessoas a partir de 2011)
<b>Atendimento psicológico</b>	Discentes de graduação	PROAES
<b>Apoio acadêmico (incluindo Pró-aluno)</b>	Discentes de graduação	PROAES
<b>Bolsas assistenciais (alimentação fora da sede, apoio ao deficiente, creche, desenvolvimento acadêmico, emergencial, moradia, saúde, transporte)</b>	Discentes de graduação com necessidade comprovada em avaliação socioeconômica	PROAES
<b>Creche</b>	Filhos menores de 6 (seis) anos de docentes, servidores e discentes	PROEX
<b>Moradia Estudantil</b>	Discentes de graduação com necessidade comprovada em avaliação socioeconômica	PROAES
<b>Restaurante Universitário</b>	Comunidade universitária	PROAES
<b>Transporte Universitário <i>intercampus</i></b>	Comunidade universitária	PROAES

Fonte: elaboração própria a partir de dados disponibilizados nos sítios da UFF e da PROAES/2014.

Pelas mudanças apresentadas pelo quadro acima em relação ao quadro 03, podemos afirmar que, a partir da transformação organizacional em 2010, a UFF passou a agregar a oferta da maior parte das ações descritas - tanto nas metas do Plano de Providências/2010, quanto no texto do PNAES - em sua nova Pró-Reitoria, a PROAES.

Com relação às ações implementadas, vemos que elas envolveram alguns investimentos em infraestrutura, como é o caso da moradia, do restaurante universitário e do transporte *intercampus*, mas sua maior concentração está, de

fato, na oferta de serviços mais pontuais, que são as bolsas assistenciais a serem repassadas diretamente aos estudantes, individualmente, conforme o número de vagas.

Por meio do sítio da Universidade, podemos notar que o recurso à bolsa assistencial se tornou a base da política de assistência estudantil da UFF, com foco nos estudantes pobres, como forma de responder tanto às metas estabelecidas no Plano de Providências, quanto às ações previstas pelo decreto PNAES. Essa opção da Universidade pela oferta de bolsa assistencial pode ser identificada mesmo com relação àquelas ações voltadas ao apoio acadêmico, cultura e esporte, cuja necessidade de acesso, de modo geral, deve ser comprovada pelos estudantes, a partir de avaliação socioeconômica realizada pelos profissionais técnicos da PROAES<sup>72</sup>.

### **2.3. Bolsas assistenciais como estratégia de atendimento aos estudantes pobres na UFF**

Dentre as ações criadas ao longo do percurso da assistência estudantil nas universidades, o repasse financeiro chamado comumente por “bolsa”, instituído nacionalmente a partir da década de 1930<sup>73</sup>, representa a opção feita por essas instituições para atender segmentos estudantis específicos, ou seja, estudantes das camadas mais pobres, negros, indígenas e pessoas com deficiência, para que através do apoio financeiro eles possam custear outras necessidades não atendidas, mesmo com a oferta de ações, como moradia e restaurante universitário.

---

<sup>72</sup> Ver em [www.proaes.uff.br](http://www.proaes.uff.br).

<sup>73</sup> Essas bolsas, chamadas por *bolsas de estudo*, estavam previstas no Estatuto das Universidades de 1931, como fora apresentado no capítulo 1.

No caso da UFF, a concessão de bolsa assistencial data de 1969, quando foram criados, com recursos próprios, no âmbito do Departamento de Assistência Social (DAS)<sup>74</sup>, junto à Divisão de Serviço Social (DSS), três tipos de bolsas endereçadas aos estudantes matriculados na instituição, a saber: Bolsa Empréstimo, Alimentação e de Trabalho (DAS/UFF, 1969).

A Bolsa empréstimo, como o nome sugere, compreendia um repasse financeiro a ser devolvido à instituição assim que a situação do estudante se modificasse. O prazo para o reembolso à instituição era definido no momento da entrevista com a DSS, quando da solicitação do “auxílio”. A Bolsa empréstimo era concedida conforme a necessidade apresentada, podendo ser de 70%, 50% ou 30% do salário mínimo vigente da época. A concessão estava sujeita à entrevista com os assistentes sociais da DSS (DAS/UFF, 1969).

A Bolsa alimentação era concedida durante o período letivo também em três formas, 100%, 50% ou 30% do valor da refeição<sup>75</sup> e estava voltada aos estudantes que residiam em outro Estado ou mesmo estrangeiros, que estivessem em estágio ou atividade similar. Assim como a Bolsa Empréstimo, sua concessão se dava após entrevista com a equipe de Serviço Social da instituição (DAS/UFF, 1969).

E, por fim, a Bolsa de Trabalho, cuja regulamentação e orientações para seu funcionamento só foram expedidos em 1970 através do Ofício Circular N.01 da DAS. Neste documento, a instituição apresenta o objetivo da bolsa, que é de atender “exclusivamente (...) os estudantes da UFF, carentes de recursos financeiros” (p.2).

Ainda segundo o documento, os atendidos seriam:

Selecionados pela Divisão de Serviço Social do DAS, à base de levantamento socioeconômico, para a primeira a triagem, seguindo-se o selecionamento para o desempenho de atividades produtivas na própria Universidade, indústria, comércio, bancos, hospitais, etc. (Ofício Circular/DAS, 1970, p. 2).

---

<sup>74</sup> Esse Departamento passou a se chamar Departamento de Assuntos Comunitários (DAC) a partir da Portaria nº 28.615, de 17/11/2000 ([www.uff.br/dac](http://www.uff.br/dac)).

<sup>75</sup> Não fica claro no texto do documento se essa refeição se dava em restaurante universitário ou serviço similar.

Nas instruções para pedidos de bolsas de 1969, consta a informação de que as bolsas seriam concedidas com recursos da própria instituição. No entanto, no Ofício Circular de 1970, consta que o setor “apresentará ao MEC (Divisão de Educação Extraescolar), um demonstrativo de suas necessidades, onde conste, entre outros dados, o (...) atendimento de *Bolsas* no ano anterior, para que se efetue o planejamento da ajuda financeira” (Ofício Circular DAS, 1970, p. 2).

Como no momento da pesquisa não foram localizados documentos mais esclarecedores, acreditamos que uma melhor compreensão quanto ao funcionamento da Bolsa de Trabalho só poderá se dar a partir da Resolução n. 27 do Conselho Universitário da UFF (CUV), que ratifica o convênio firmado entre a reitoria da UFF e o MEC para execução da referida bolsa e apresenta, em seu anexo, o *Termo de Convênio* entre as instituições.

Em primeiro, vimos na Resolução citada que a “Bolsa de Trabalho” não estava destinada somente a estudantes da UFF, mas a “(...) universitários carentes de recursos (...) matriculados em estabelecimentos de ensino público ou particulares localizados na cidade sede, podendo estender-se a outras cidades do Estado, quando as possibilidades técnico-administrativas o permitissem” (Resolução CUV/UFF, 1974, p. 2).

No documento, consta ainda que a concessão da Bolsa estava condicionada à comprovação da “carência de recursos dos solicitantes, (..) através de levantamento socioeconômico; a habilitação dos bolsistas às tarefas oferecidas; o horário disponível do aluno; a disponibilidades financeira do Programa; e o prazo de validade do (..) convênio” (Resolução CUV/UFF, 1974, p. 4)

Nele observamos ainda que o recebimento da Bolsa não constituía vínculo empregatício, que ela não poderia ser acumulada com outro tipo de bolsa “concedida pelo poder público” e que as atividades seriam exercidas pelo beneficiado e se dariam em no máximo 20 horas semanais (Resolução CUV/UFF, 1974).

Por fim, vemos ainda na Resolução que o financiamento da Bolsa de Trabalho se daria, em parte, com contribuição do MEC e outra com “contribuição do órgão ou entidade pública ou particular, como complementação do valor total da Bolsa, a ser fixada pelo Executor (UFF), mediante acordo com as partes interessadas” (p.4).

Ainda sobre a “Bolsa de Trabalho”, localizamos junto à PROAES uma norma de serviço expedida pela reitoria da UFF em 1975, que visava regulamentar o “Programa Bolsa de Trabalho” a ser executado pela Instituição. Na Norma N.82/1975, vemos praticamente as mesmas regras constantes no *Termo de Convênio* apresentado na Resolução CUV de 1974, mas com um diferencial importante, a apresentação do formato assumido pela Bolsa no âmbito da UFF.

Segundo esta Norma, essa Bolsa compreenderia três tipos: a de tipo A, cujo financiamento seria parcialmente realizado pelos recursos do MEC, “destinando-se a universitários matriculados em estabelecimentos de ensino público ou particular”, conforme o convênio apresentado na Resolução CUV de 1974; a de tipo B, financiada totalmente pelos recursos da UFF, “destinando-se, exclusivamente a universitários que frequentem alguns de seus cursos e cujas atribuições venham a ser executadas na própria Universidade”; e a de tipo C, financiada parcialmente com recurso do MEC e destinada a “alunos da área do ensino profissional agrícola do 2º grau” (Norma de Serviço UFF, 1975: 1).

Através da documentação da UFF, podemos ver ainda como se dava a oferta da “Bolsa de Trabalho”, instituída nacionalmente pelo decreto 69.927 de 1972, no âmbito das instituições de ensino superior. É interessante notar, contudo, que a UFF criou alguns tipos de bolsa antes mesmo da assinatura de convênio com o MEC para a execução desta Bolsa, o que parece indicar que as propostas de institucionalização de ações voltadas à assistência aos estudantes estavam sendo debatidas naquele momento, no cenário nacional, antes mesmo de se conformarem em políticas<sup>76</sup>.

---

<sup>76</sup> Vale dizer ainda que este período está marcado pela reativação da UNE, que teve suas atividades “fechadas” ao final da década de 1960 por meio de normativas, como a Lei 4.464, de 9/11/1964,

No capítulo 1, vimos que a partir da década de 1980 ocorreram sérias mudanças em âmbito nacional, no que se refere à assistência estudantil voltada ao ensino superior. No caso da UFF, isso está presente no encerramento do convênio com o MEC para a oferta da referida Bolsa, conforme consta na Norma de Serviço da UFF nº 284 de 1983. Por meio desta Norma, vemos que a UFF manteve suas ações de assistência estudantil, tal como a oferta da “Bolsa de Trabalho”, mas agora somente com recursos próprios. Ainda neste documento, notamos que poucas mudanças foram propostas a essa Bolsa em relação ao perfil anterior. A diferença mais significativa estava na carga horária para a execução das atividades, que passou de 20 para 15 horas semanais, e no setor gerenciador da Bolsa, que passou a ser a Pró-Reitoria de Assuntos Acadêmicos (PROAC) através da Divisão de Assistência ao Estudante<sup>77</sup>.

A “Bolsa de Trabalho” fora reformulada em 1992, por meio da Resolução do Conselho Universitário nº 125, e passou a ser chamada por *Bolsa Treinamento*, entrando em vigor a partir de 1993 e empregada com recursos da Universidade. O Programa, vinculado à DAS<sup>78</sup>, tinha por finalidade “atender ao aluno de graduação, de baixa renda, possibilitando auxílio financeiro para sua manutenção, através da iniciação no exercício profissional, num campo de trabalho em que as atividades a serem executadas sejam relacionadas preferencialmente à sua área de estudos” (Resolução CUV/UFF, 1992, p. 3).

---

também conhecida por Lei Suplicy de Lacerda, que dispõe sobre os órgãos de representação estudantil e declara ilegais as atuações da UNE e das UEEs (União Estadual dos Estudantes); e a Lei 477 de 11/02/1969, que proibia manifestações estudantis. Na década seguinte, os estudantes vão retomar, por exemplo, a defesa das moradias estudantis, “tendo como marco representativo a realização do 1º encontro de casas de Estudantes” em 1976, no Rio de Janeiro (FONAPRACE, 2007, p. 32).

<sup>77</sup> No referido documento, não há maiores esclarecimentos quanto às alterações ocorridas no setor de assistência estudantil, no entanto, no sítio do DAC, consta que “(n)ovas mudanças ocorreram com a criação das Pró-Reitorias, homologadas pela Portaria Ministerial nº 177, de 02/05/1983” ([www.uff.br/dac](http://www.uff.br/dac)). Assim, vemos que na década de 1980, a política de assistência estudantil da UFF passou a ser gerenciada, ao menos no que se refere às bolsas, pela PROAC e não mais pelo Departamento de Assistência Social (DAS).

<sup>78</sup> Novamente não está claro no documento o retorno do nome do setor gerenciador das bolsas. Uma indicação para isso está novamente no sítio do DAC quando afirma que “através da Portaria nº 16.688, de 09/12/1991, promoveu-se nova classificação das Divisões e respectivos cargos de Direção e Funções Gratificadas” ([www.uff.br/dac](http://www.uff.br/dac)). Acreditamos que, neste novo documento, não localizado na pesquisa, foi feita a opção de retomar a nomenclatura empregada anteriormente de Departamento de Assistência Social (DAS).



Essa é uma atualização da “Bolsa de Trabalho”, pois mantém o perfil da anterior, como a carga horária das atividades, ou seja, 15 horas semanais, não poder ser acumulada com outro tipo de bolsa da UFF e representar uma atividade sem vínculo empregatício. Todavia esta nova norma traz a informação de que o valor pago pela Bolsa Treinamento “não poderá ser menor do que um salário mínimo vigente no Estado do Rio de Janeiro” (Resolução CUV/UFF, 1992, p. 4).

Até o começo dos anos 2000, a Bolsa Treinamento representou a única bolsa assistencial ofertada pela UFF ao seu corpo discente. Esse cenário começa a se modificar a partir da retomada de investimentos do governo federal nas instituições de educação superior, que provocará na Universidade a criação de uma diversidade de “bolsas” a partir de 2006, com objetivo de atender tanto as demandas estudantis quanto as exigências políticas colocadas para as instituições naquele momento.

A Bolsa Apoio Emergencial é uma dessas primeiras novas ações propostas pela UFF, foi criada através da Norma de Serviço nº 564 de 2006 com objetivo de “atender aos alunos de baixa renda que apresentam dificuldades socioeconômicas emergenciais que os impossibilitam de suprir suas despesas diárias na Universidade” e “possibilitar ao aluno efetuar as despesas provenientes de gastos relativos à sua vida acadêmica” (Norma de Serviço/UFF, 2006, p. 1).

Alguns elementos diferenciavam a Bolsa Apoio Emergencial da Bolsa Treinamento, tais como a forma de solicitação, que no caso da primeira se dava no começo de cada período letivo, enquanto a Bolsa Treinamento era ofertada anualmente; a condicionalidade do pagamento da Bolsa Apoio Emergencial à comprovação da frequência mensal dos estudantes às aulas, o que se dava, no caso da Treinamento, ao final de cada semestre letivo e, por fim, a duração de seis meses da Emergencial, enquanto a Treinamento durava 12 meses.

Posteriormente, foi criada a Bolsa de Apoio ao Estudante com Deficiência, em 2009, através da Norma de Serviço nº 606, para atender especificamente estudantes de graduação que apresentem algum tipo de deficiência, “com o intuito

de facilitar a acessibilidade, permanência e formação acadêmica de qualidade” (Norma de Serviço/UFF, 2009, p. 1).

Essa Bolsa tem por objetivos “atender a estudantes portadores de deficiência motora, sensorial ou múltipla; possibilitar ao aluno com deficiência, arcar com despesas de deslocamento, aquisição de instrumentos pessoais indispensáveis e de apoio aos estudos” e também “incentivar os estudantes com deficiência a prestar vestibular para a Universidade” (Norma de Serviço/UFF, 2009, p. 1). A partir do que está descrito em sua Norma de Serviço, podemos avaliar que esta Bolsa surge com objetivo de incentivar o ingresso de estudantes com deficiência na Universidade, assim como apoiar nas despesas decorrentes da permanência na UFF, dentre elas as oriundas da aquisição de *materiais didático-pedagógicos específicos* para esse grupo, como informado em artigo 6º (Norma de Serviço/UFF, 2009, p. 2).

Uma das últimas ações do então DAC foi a criação em 2010 da Bolsa Apoio Transporte, através da Norma de Serviço nº 616. Esta bolsa tinha por objetivo atender aos “estudantes que apresentem dificuldades socioeconômicas que residem em municípios distantes da Unidade Acadêmica onde estudam e que apresentam dificuldades financeiras para suprir as despesas diárias com transportes coletivos”, possibilitando a eles apoio para “efetuar as despesas provenientes de gastos com transporte” (Norma de Serviço/UFF, 2010, p. 1).

Com duração prevista de 10 meses, a Bolsa Apoio Transporte assume um perfil parecido com o da Emergencial no que se refere à necessidade de comprovação da frequência mensal às aulas. Como a Instituição não possibilita acesso a essa informação antes da conclusão do período letivo, o texto da Norma apresenta claramente como essa comprovação se dará: “a frequência do bolsista será registrada na Carteira de Frequência, que deverá ser assinada pelos professores responsáveis pelas respectivas disciplinas e remetida ao DAC até o 2º dia útil do mês subsequente” (Art. 11, parágrafo único. Norma de Serviço/UFF, 2010, p. 2).

Como já apontamos no item anterior, essas bolsas foram criadas a partir do projeto de expansão e reestruturação da UFF, como resposta da instituição às novas exigências que estavam sendo feitas às universidades públicas por aprimoramento de sua política de permanência para atender em melhores condições, em especial, àqueles ingressantes que não tivessem recursos para se manter no ensino superior. Contudo, após a mudança de DAC para PROAES, diversas alterações foram propostas com relação ao repasse financeiro realizado pela instituição aos estudantes. Nesse sentido, foram criadas novas modalidades de bolsa, mas com um diferencial em relação aos períodos anteriormente destacados, agora a UFF passaria a ofertar bolsas nos moldes das já apresentadas, mas também “auxílios” assistenciais.

O que isso significa? A partir de 2011, a PROAES instituiu uma política de assistência baseada na oferta de “bolsas” e “auxílios”, benefícios criados neste ano para atender às demandas estudantis por moradia, alimentação, creche, atendimento de saúde, dentre outros, especialmente nas unidades acadêmicas fora da sede da Universidade, Niterói.

Esses últimos, criados sob inspiração dos auxílios concedidos a trabalhadores formalmente empregados, representam uma intensa modificação do perfil das bolsas anteriormente ofertadas pela UFF por dois fatores. Primeiro, pelo fato de que, para acessá-los, os estudantes teriam como contrapartida a comprovação mensal do uso do recurso por meio de documento fiscal, retornando à Universidade os valores não utilizados. Em segundo, esses auxílios apresentam a possibilidade de acúmulo com bolsas, tanto as acadêmicas quanto as assistenciais, sejam as ofertadas pela UFF, seja por outras instituições. Eles podem ser acumulados inclusive com rendas advindas de vínculos empregatícios, o que no caso das bolsas, de ambas as modalidades (acadêmicas ou assistenciais), não era permitido.

Sobre essa nova fase da política de assistência estudantil da UFF, que traz essa proposta de criação dos benefícios, ou “auxílios”, analisamos que essa foi a solução criada pela Instituição para responder às exigências do MEC constantes

no artigo 3º do Decreto PNAES, que descreve quais ações devem ser ofertadas pelas IFES ao seu corpo discente.

Outra novidade da atual política da UFF parece estar em conexão com o que vem ocorrendo nos últimos anos, que é o surgimento de programas assistenciais especificamente voltados aos estudantes ingressantes em cursos de graduação oriundos dos programas de expansão do ensino superior e das políticas de cotas implementadas na última década. Esse é o caso, por exemplo, da Bolsa Permanência, criada no âmbito do MEC para atendimento tanto aos bolsistas do ProUni quanto ao das IFES<sup>79</sup>.

Algumas instituições de ensino superior também vêm criando nos últimos anos programas específicos para esse grupo, como é o caso da própria UFF e da Universidade Federal do Rio de Janeiro (UFRJ), apresentado no artigo de Heringer & Honorato (2014) e que pode ser melhor conhecido no sítio da Universidade<sup>80</sup>. Na UFF, esse programa é chamado por “Bolsa Acolhimento aos Estudantes Ingressantes” e fora criado em 2011 através da *Instrução de Serviço N. 07*.

---

<sup>79</sup> A Bolsa Permanência para estudantes do ProUni foi criada em 2005, através da Lei 11.180, representa o repasse de valor equivalente ao praticado na política federal de bolsas de iniciação científica e se destina exclusivamente ao custeio das despesas educacionais de beneficiário de bolsa integral do Programa Universidade para Todos – ProUni. Ela destina-se a estudantes com bolsa integral em utilização do ProUni, matriculados em cursos presenciais com no mínimo 6 (seis) semestres de duração e cuja carga horária média seja igual ou superior a 6 (seis) horas diárias de aula, de acordo com os dados cadastrados pelas instituições de ensino junto ao MEC (<http://prouniportal.mec.gov.br>). Consultado em 05 de Novembro de 2014.

Já a Bolsa Permanência, voltada aos estudantes da IFES, foi criada em 2013 através da Portaria Ministerial n. 389 de 09 de Maio de 2013, como “uma ação do Governo Federal de concessão de auxílio financeiro a estudantes matriculados” nestas instituições de ensino e que estejam “em situação de vulnerabilidade socioeconômica, (...) “indígenas e quilombolas”. O recurso é pago diretamente ao estudante por meio de “um cartão de benefício”. A Bolsa tem por finalidade “minimizar as desigualdades sociais e contribuir para a permanência e a diplomação dos estudantes de graduação em situação de vulnerabilidade socioeconômica. Seu valor, estabelecido pelo Ministério da Educação, é equivalente ao praticado na política federal de concessão de bolsas de iniciação científica” (<http://permanencia.mec.gov.br/>). Consultado em 06 de Novembro de 2014.

<sup>80</sup> A “Bolsa Acesso e Permanência”, criada pela UFRJ em 2011, tem como objetivo ofertar auxílio financeiro aos ingressantes na modalidade Ação Afirmativa (que tenham cursado integralmente, com aprovação, todas as séries do Ensino Médio, ou equivalente, em estabelecimentos de ensino da rede pública brasileira e possua renda familiar per capita menor ou igual a 1,5 salário mínimo nacional vigente). Sua duração é de 12 meses, ou seja, apenas no ano de ingresso dos estudantes (<http://superest.ufrj.br/index.php/programa-de-bolsas>). Consultado em 10 de Novembro de 2014.

Neste documento, a Universidade afirma que está “considerando a Assistência Estudantil como estratégia de combate às desigualdades sociais e regionais entre os diferentes estudantes dos cursos de graduação da Universidade Federal Fluminense”, bem como “a necessidade de serem estabelecidas ações que visem a prevenir a evasão e a retenção de universitárias, bem como garantir a permanência e desempenho acadêmico dos estudantes” (Instrução de Serviço N.7/UFF, 2011, p. 1).

Essa Bolsa, criada no mesmo perfil das outras bolsas assistenciais ofertadas pela instituição, não define em seu texto nenhuma forma de contrapartida dos estudantes contemplados, tendo por objetivos “(...) atender aos estudantes da UFF que apresentam situação de vulnerabilidade socioeconômica e (...) contribuir para a permanência e desempenho acadêmico dos estudantes ingressantes dos cursos de graduação, no âmbito da UFF” (Instrução de Serviço N.7/UFF, 2011, p. 1).

Em vista disso, acreditamos que a criação de uma bolsa especificamente voltada ao *acolhimento* dos ingressantes parece confirmar o exposto anteriormente e apontar para o fato de que a UFF reconhece que para evitar ampliação nas taxas de evasão, conforme descrito no PNAES, necessitará por em práticas medidas que visem atender especificamente a esse segmento estudantil, reconhecendo que, a despeito do ingresso em uma universidade pública e gratuita, muitos deles não poderão se manter no curso superior sem apoio institucional (Heringer & Honorato, 2014; Zago, 2006).

Outra novidade a ser destacada com relação à atuação da PROAES está ainda na atualização da Bolsa Treinamento, realizada a partir de 2012, quando passa a se chamar “Bolsa Desenvolvimento Acadêmico” (BDA), a partir da Resolução do Conselho Universitário da UFF N. 01 de 2012. Essa Bolsa passa por mudanças que contemplam inclusive seu objetivo, que agora é “integrar as ações de apoio socioeconômico ao acadêmico, a fim de contribuir para o pleno desenvolvimento dos estudantes em situação de vulnerabilidade socioeconômica e garantir a permanência e conclusão dos estudantes na Educação Superior”.

No referido documento, vemos ainda que a Bolsa passou a contar com objetivos específicos em virtude das mudanças propostas em sua atuação, deixando de envolver atividades laborais, desenvolvidas nos diversos setores acadêmicos ou administrativos da Universidade (Resolução CUV, 1992), para ter um perfil mais próximo do identificado nas bolsas acadêmicas, através da integração dos bolsistas em projetos de pesquisa, sob a orientação de professores da própria Universidade. Assim, segundo a Resolução CUV/UFF (2012), os objetivos específicos da BDA são:

Possibilitar ao estudante da UFF em situação de vulnerabilidade socioeconômica receber auxílio financeiro através de recursos do PNAES, ou, em sua falta, com outros recursos de custeio disponíveis; Promover a orientação acadêmica dos estudantes contemplados com esta modalidade de bolsa; Garantir a realização de estudos orientados que aprofundem seus conhecimentos e os introduzam à pesquisa; Melhorar o desempenho acadêmico dos bolsistas Desenvolvimento Acadêmico; Contribuir para a redução das taxas de evasão e retenção (CUV/UFF, 2012, p. 1-2).

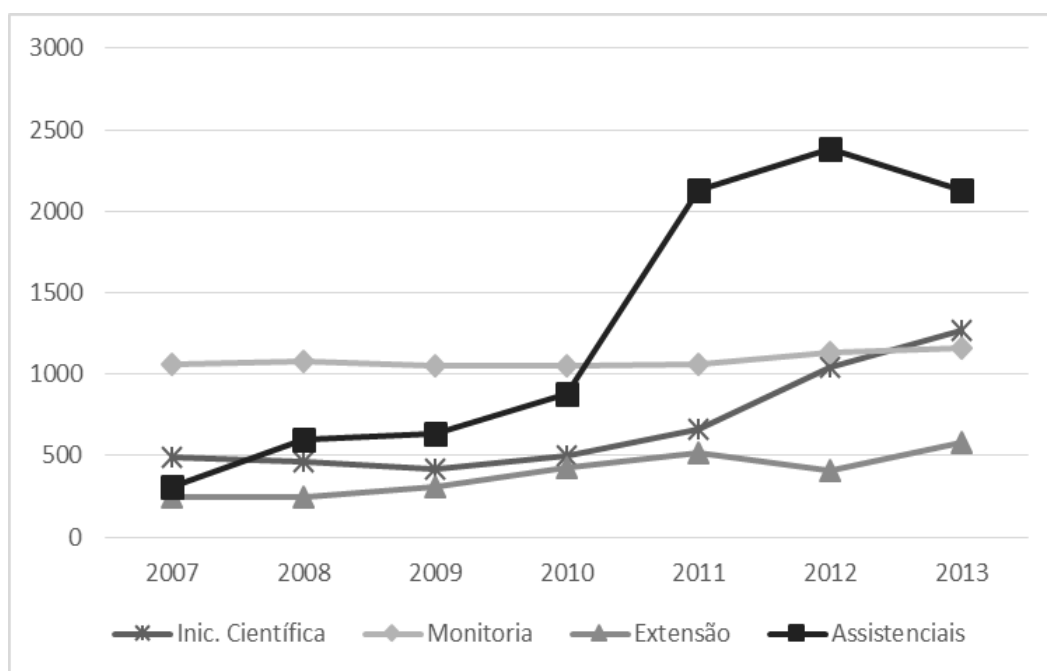
Por meio do Artigo 12 da referida resolução, conhecemos as atribuições dos bolsistas de Desenvolvimento Acadêmico e, assim, podemos compreender também um pouco mais das mudanças atuais, pois agora o estudante passa a “escolher um Projeto de acordo com seu curso de Graduação”, onde deve “cumprir carga horária de 15 (quinze) horas semanais distribuídas de forma que não ocorra prejuízo das suas atividades acadêmicas” (CUV/UFF, 2012, p.3). O que nos mostra que a obrigatoriedade de contrapartida dos discentes para a Instituição, em virtude do recebimento do apoio financeiro, ainda está presente na norma da Bolsa, mas agora isso se dá por meio da integração em um projeto acadêmico, com possibilidade inclusive de ajudá-lo em seu desempenho no curso de graduação.

A existência de contrapartida junto às políticas de assistência estudantil é uma questão muito debatida por estudiosos do tema. Autores, como Heringer & Honorato (2014), argumentam que essa exigência aos estudantes que recebem o apoio institucional pode ser analisada como reforço às desigualdades existentes entre os estudantes de um mesmo curso, de uma mesma instituição, que estariam realizando o curso em condições diversas. Por outro lado, as autoras avaliam que

a contrapartida pode ter ainda como objetivo, além do apoio financeiro, encorajar esses estudantes a se inserirem em atividades de pesquisa e de estudo orientados, como pode ser observado no caso da Bolsa Desenvolvimento Acadêmico. Desta forma, a assistência estudantil passaria a ser voltada tanto para as questões socioeconômicas quanto acadêmicas, numa tentativa de efetivamente promover a *afiliação* do estudante ao curso universitário.

Diante do exposto até o momento, parece possível afirmar, portanto, uma ampliação da importância assumida pela assistência estudantil no âmbito da UFF, em especial da oferta de bolsas assistenciais. Isso pode ser observado inclusive se compararmos o incremento dessas bolsas com a oferta das bolsas acadêmicas, igualmente citadas no Plano de Providências/UFF (2010) e que também passaram por ampliação nos últimos anos, conforme nos apresenta o gráfico 7.

Gráfico 7 - Panorama da oferta de bolsas acadêmicas e assistenciais – 2007 a 2013



Fonte: Elaboração própria a partir de dados disponíveis pela PROAES/UFF e nos Relatórios de Gestão 2007 a 2013.

As políticas institucionais de apoio à permanência de estudantes de graduação, de modo geral, compreendem a oferta de ações e serviços voltados à assistência daqueles que não conseguem se manter com recursos próprios, para

que tenham garantido o acesso a serviços, como transporte, alimentação, moradia ou ainda o incentivo ao desempenho acadêmico através de atividades de pesquisa, para citar um exemplo. Nesse sentido, nas instituições universitárias são disponibilizadas para atender a esse fim, dentre outros serviços, as chamadas *bolsas* em duas categorias, acadêmicas e assistenciais, como já abordamos na introdução da tese.

Analisando os dados destacados no gráfico 7, podemos afirmar que o processo de reestruturação que vem ocorrendo na UFF nos últimos anos contemplou um incremento no número de vagas ofertadas em praticamente todas as modalidades de bolsas, tanto nas acadêmicas que se configuram como um exercício de formação profissional junto aos docentes da instituição, quanto nas assistenciais, cujo repasse financeiro está condicionado à comprovação de determinado perfil socioeconômico e social.

Através do Caderno Técnico do REUNI (2010), vimos que essa ampliação de bolsas fora prevista entre os objetivos da proposta de expansão e reestruturação da Universidade, sendo destacadas no documento como medidas de redução de situações de retenção e evasão estudantil<sup>81</sup>. Nesse sentido, no que se refere às bolsas acadêmicas, vemos uma forte ampliação de vagas em praticamente todas as modalidades de bolsas presentes no gráfico. Os dados apontam que a Bolsa de Monitoria foi a que apresentou a menor variação na taxa de crescimento ao longo dos anos analisados, mas sua importância está no fato dela ter sido até 2010 a modalidade de bolsa que possuía o maior número de vagas ofertadas, principalmente por ela ser paga exclusivamente com recursos da própria Universidade, conforme informado nos Relatórios de Gestão analisados na Tese.

A Bolsa de Extensão apresentou um crescimento de mais de 60% entre 2007 e 2011, e se estabeleceu nos dois últimos anos em uma oferta superior a 500

---

<sup>81</sup> No referido documento, vemos que a Universidade propõe, como objetivos de seu projeto de expansão, “ampliar o número de vagas nos cursos da UFF e melhorar a qualidade do ensino, da pesquisa e da extensão; reduzir significativamente a evasão e a retenção dos estudantes nos cursos da UFF; **ampliar a assistência acadêmica e social aos estudantes**; promover a articulação e a integração entre os cursos de graduação e pós-graduação (Grifos nossos, Caderno Técnico, 2010: 12).

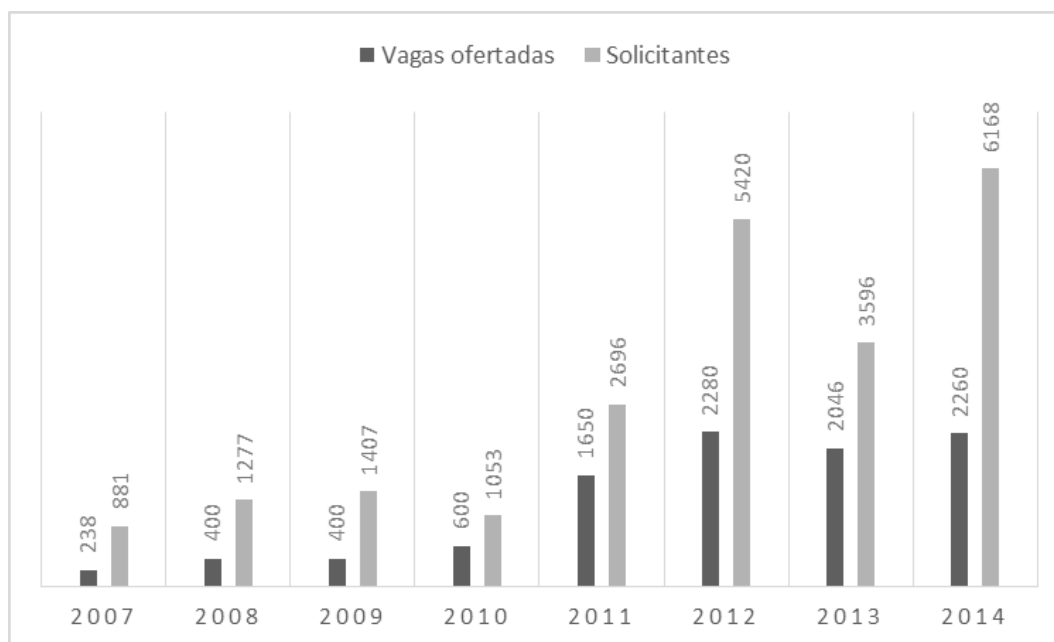


vagas. Já no caso da Bolsa de Iniciação Científica, vimos que ela representa, dentre as modalidades de bolsas acadêmicas, aquela que mais sofreu ampliação de vagas, chegando em 2013 a ofertar quase o triplo de vagas em relação a 2007. Essa bolsa é voltada para a pesquisa e vem recebendo incremento de recursos tanto da UFF quanto do governo federal, como forma de incentivar a ampliação da produção científica nacional, conforme descrito nos Relatórios de Gestão analisados e no sítio da Universidade<sup>82</sup>.

No que se refere às bolsas assistenciais, por outro lado, vemos que estas passaram a representar nos últimos anos a maior oportunidade de inclusão nos programas de bolsas da UFF na atualidade. Os dados comprovam, portanto, o que estamos debatendo até o momento: de que a *Assistência Estudantil* vem ganhando destaque no corpo institucional da UFF, o que culminou inclusive na criação de uma Pró-Reitoria específica para gerenciamento das ações.

Assim, considerando a dimensão assumida por essas bolsas na política de assistência estudantil da UFF, analisamos no gráfico 8 a oferta delas em relação ao volume de estudantes solicitantes, considerando o período 2007 a 2014.

Gráfico 8 - Comparativo das vagas ofertadas com número de solicitações – 2007 a 2014



<sup>82</sup> Para mais informações, ver <http://www.propi.uff.br>. Consultado em 13 de Novembro de 2014.

Fonte: elaboração própria a partir dos resultados da seleção das bolsas e auxílios divulgados no sítio da PROAES/UFF, 2007-2014.

Obs. no gráfico não foram consideradas as vagas/solicitantes das bolsas Apoio Emergencial e Apoio aos Estudantes com Deficiência, devido a não divulgação por parte da Universidade do número de solicitantes das mesmas em todo o período analisado.

No gráfico, vemos um forte incremento no volume de vagas ofertadas a partir de 2007, ainda que tenha havido igualmente um aumento da concorrência pelas mesmas no período pesquisado. Esse debate vem ocupando boa parte da literatura recente sobre o tema, que vem questionando de que forma as instituições de ensino superior irão dar conta desse segmento estudantil que vem ingressando cada vez em maior número nas instituições públicas, mas já sob a condição de receber apoio institucional para sua permanência (Heringer & Honorato, 2014; Leite, 2012; Sousa & Portes, 2011; Zago, 2007).

Para autores como Heringer & Honorato (2014), é importante pensar se essas instituições terão recursos disponíveis para atender a todos aqueles que solicitarem as bolsas nos próximos anos. Esse risco da não capacidade de atendimento por parte das IFES fora apontado por Belo et al. (2012) como sendo oriundo, dentre outros, do fato do PNAES não compreender uma lei, e sim uma portaria e posteriormente um decreto presidencial. Para as autoras:

(...) esse ponto elucida os desafios e os limites da atual configuração da assistência estudantil nas Instituições Federais de Ensino Superior (IFES). É preciso dizer que lei e decreto são atos normativos diferentes, possuindo forças e funções opostas. Um decreto possui força de lei, porém não se configura precisamente como lei (...) por não possuir na sua gênese a concorrência respectiva do poder Legislativo e do poder Judiciário. Em outras palavras, o decreto tem menos força normativa porque não é inserido na discussão e aprovação legislativa. (Belo et al. (2012) p. 9-10)

Finalmente, é importante considerar em nossa análise que o processo de reestruturação empreendido pela UFF, que provocou o aumento do ingresso de estudantes das camadas sociais mais pobres e conseqüentemente uma ampliação no volume de solicitantes, como apresentamos ao longo do capítulo, gerou ainda na instituição a necessidade de responder através de seu aparato técnico-burocrático a essa ampliação da demanda. Contudo elas não foram somente na direção de uma reorganização e ampliação dos serviços ofertados, mas alcançaram

inclusive os processos administrativos relativos à seleção para as bolsas, buscando contemplar, de fato, aqueles com “perfil” para as mesmas, considerando os critérios definidos pela PROAES, mas principalmente aqueles constantes no Decreto do PNAES, especialmente o perfil de renda per capita familiar de até um salário mínimo e meio para ser contemplado com as ações assistenciais, conforme abordaremos no item a seguir.

#### **2.4.**

#### **Expansão de vagas com opressão burocrática? Analisando o processo de seleção para bolsas assistenciais da UFF**

Como vimos até o momento, é inegável que a UFF passa na atualidade por uma expansão e reestruturação de suas políticas, tanto aquelas voltadas ao ingresso nos cursos de graduação, quanto nas ações de Assistência Estudantil, através de um substantivo incremento na oferta de vagas e serviços assistenciais. No caso específico da política de assistência estudantil, observamos que o caminho escolhido pela instituição para atender aos objetivos do REUNI/PNAES foi a ampliação dos repasses financeiros, “bolsas”, que, como vimos no item anterior, contemplou tanto as acadêmicas como as assistenciais. Vimos ainda, no caso da UFF, que especialmente as bolsas assistenciais estão voltadas para os estudantes notadamente pobres, cuja condição socioeconômica possa ser comprovada documentalmente, além de outros meios de aferição.

Nesse sentido, observamos que cabe na atualidade à Pró-Reitoria de Assuntos Estudantis (PROAES) o gerenciamento das ações assistenciais, nelas incluídas tanto o repasse das bolsas, quanto o Restaurante Universitário e as moradias estudantis. Cabe ainda a este órgão definir a quem estão voltadas as ações ofertadas pela Universidade, em concordância com o que vem definido nos documentos do PNAES. Esse procedimento é realizado por meio de processos seletivos semestrais ou anuais, conforme o serviço a ser ofertado, mediante o

cumprimento de normas estabelecidas pelo órgão e divulgadas à comunidade acadêmica através de documentos chamados *editais*.

Assim, conforme os objetivos da tese, empreendemos uma análise sobre editais de processo seletivo de bolsas assistenciais, promovidos pela PROAES no período entre 2007 e 2014. O período eleito interessa-nos particularmente por ser correspondente à chegada das verbas do REUNI e do PNAES na UFF, fato que parece ter impulsionado as mudanças nas ações assistenciais da Universidade, que vimos apontando no decorrer do capítulo.

Nossa análise busca, por meio desses editais, compreender, portanto, de que forma o setor de assistência estudantil da UFF vem concebendo e principalmente lidando *burocraticamente* com a demanda estudantil por essas ações, especialmente neste novo cenário de expansão e reestruturação da Universidade, que vem ampliando o volume de ingressantes e conseqüentemente de solicitantes de bolsas, como vimos no gráfico 08. Para tal intento, recorreremos nesta tese ao conceito de burocracia, ainda que, de acordo com Blanco (1994), esta seja uma terminologia que contempla, em verdade, uma polissemia. Para a autora, burocracia pode ser conceituada de diversas formas, seja enquanto uma instituição, um modo de organização da sociedade, uma forma de vida ou mesmo uma ideologia. Nesse sentido, analisamos o caso da UFF a partir de dois sentidos de burocracia apontados por Motta & Pereira (1980), o *científico* e o *popular*.

No sentido científico, especialmente para as áreas de Sociologia e Administração, burocracia expressa um tipo de sistema social, uma organização, ou melhor, uma instituição formalmente existente<sup>83</sup>. Já no sentido popular, burocracia tende a significar acúmulo de papéis, de documentos por parte de uma organização, em outros termos, a chamada “papelada”. Ainda no sentido popular, vamos encontrar na burocracia significados como um número excessivo de tramitações e de procedimentos, um apego excessivo a normas e regulamentos e ainda a ineficiência (Motta & Pereira, 1980, p. 21). Na visão desses autores,

---

<sup>83</sup> De acordo com Motta e Pereira (1980), as organizações - ou burocracias - são sistemas sociais racionais. Seu caráter racional se expressa em suas três características básicas, formalidade, impessoalidade e administração profissional. O formalismo da burocracia se expressa no fato de que a autoridade deriva de um sistema de normas racionais, escritas e exaustivas (p.29).

partilhada também por Reis (1998), os cidadãos, ou os “clientes”, deram o nome de burocracia aos *defeitos* do sistema, ou melhor, às *disfunções*, no sentido atribuído por Merton (1966)<sup>84</sup>.

Partindo desse debate, analisamos neste item o comportamento da organização burocrática, UFF, por meio de seu órgão administrativo, a PROAES, em relação àqueles que buscam seus serviços, os estudantes, apontando tanto os avanços alcançados pela instituição ao longo dos anos pesquisados, quanto as “disfunções” que seus documentos deixam transparecer.

De início, consideramos importante frisar que foram analisados, como afirmado em linhas anteriores, os editais para seleção de bolsistas de assistência estudantil da UFF, divulgados entre os anos de 2007 e 2014. Nos editais elencados para a análise, notamos que, entre 2007 e 2010, a seleção para as bolsas existentes até aquele momento - Bolsa Apoio Emergencial, Bolsa Treinamento, Bolsa Apoio ao Estudante com Deficiência e Bolsa Apoio Transporte - era realizada em separado, através de editais próprios. No entanto, nos editais de 2011, 2013 e 2014 - provavelmente por influência dos novos gestores da Assistência Estudantil da UFF - isso se deu de modo diverso, pois esses documentos, chamados de “edital de processo seletivo dos programas de assistência estudantil”, consolidaram em um mesmo documento as normas para o processo seletivo de todas as modalidades de bolsas e auxílios que estavam disponíveis naquele período, conforme nos apresenta o quadro 6. Apesar dessa diversidade de bolsas em um mesmo documento, elencamos para a presente análise apenas a modalidade de bolsa chamada *Bolsa Desenvolvimento Acadêmico* (BDA), pelos motivos já expostos na apresentação da pesquisa.

---

<sup>84</sup> Merton (1966) afirma que a *burocracia* possui muitos resultados positivos para a sociedade. No entanto algumas de suas imperfeições foram identificadas pela população, que deduziu dela, a burocracia, muito mais seus aspectos negativos, o que fez com que a terminologia passasse a traduzir um “insulto”. Para o autor, a falta de flexibilidade na sua aplicação a um meio em transformação produziu desajustes, mais ou menos sérios (p.100).

Quadro 6- Panorama dos editais do processo seletivo para Bolsas Assistenciais/UFF, 2007 a 2014

Ano	Documento	Órgão Gestor	Bolsa/auxílio
2007	Edital do processo seletivo Programa Bolsa Treinamento	DAC	Bolsa Treinamento
2008	Edital do processo seletivo Programa Bolsa Treinamento	DAC	Bolsa Treinamento
2009	Edital do processo seletivo Programa Bolsa Treinamento	DAC	Bolsa Treinamento
2010	Edital do processo seletivo Programa Bolsa Treinamento	DAC	Bolsa Treinamento
2011	Edital do processo seletivo dos Programas de Assistência Estudantil	DAC	Apoio Emergencial, Treinamento, Apoio ao Estudante com Deficiência e Apoio Transporte
2012	Edital do processo seletivo dos Programas de Assistência Estudantil para Programa Bolsa Treinamento	PROAES	Seleção para preenchimento de vagas no Programa Bolsa Treinamento
2013	Edital do processo seletivo dos Programas de Assistência Estudantil	PROAES	Programa Auxílio Alimentação para estudantes fora da sede, Auxílio Creche, Auxílio Moradia, Auxílio Saúde, Bolsa Apoio aos estudantes com deficiência, Apoio Transporte e <b>Desenvolvimento Acadêmico</b> (anterior Bolsa Treinamento)
2014	Edital do processo seletivo dos Programas de Assistência Estudantil	PROAES	Programa Auxílio Alimentação para estudantes fora da sede, Auxílio Creche, Auxílio Moradia, Auxílio Saúde, Bolsa Apoio aos estudantes com deficiência, Apoio Transporte e <b>Desenvolvimento Acadêmico</b>

Fonte: elaboração própria a partir do sítio da PROAES/UFF, 2014.

Iniciando nossa análise, destacamos que os editais do processo seletivo dos programas de assistência estudantil da UFF nos permitiram identificar o formato da seleção realizada pela Universidade. Os editais contemplam o número de vagas disponibilizadas, os objetivos da Bolsa ofertada, a quem ela estava voltada, as normas e procedimentos para a inscrição no processo seletivo. Inicialmente um elemento que nos chama a atenção nos editais elencados na pesquisa é o fato do

formato da seleção de bolsistas quase não ter sofrido alterações nos primeiros anos analisados, como veremos nas linhas seguintes.

Analisando o número de vagas disponibilizadas pela PROAES ao longo dos anos, vemos que a Bolsa Desenvolvimento Acadêmico, em seu formato anterior (Bolsa Treinamento), possuía de modo geral 238 vagas, quantitativo que perdura até 2008, quando os efeitos das políticas de expansão começam a ser sentidos e o número de atendimentos começa a ser ampliado. Em 2009, a instituição passa a ofertar 400 bolsas, passando para 450 em 2011. Contudo as alterações significativas só ocorrerão de fato em 2012, quando ocorre uma reorganização na política de assistência estudantil da Universidade, a criação da PROAES e o surgimento de outras modalidades de bolsas. Nesse cenário, há uma duplicação do número de Bolsas Desenvolvimento Acadêmico, passando a mesma a contar com 900 vagas.

Esses números estão de acordo com o descrito no *Plano de Providências da UFF*, elaborado pela Universidade no ano de 2010, como vimos nos itens anteriores deste Capítulo, e que traz em seu texto de que maneira a expansão da UFF se dará com relação à assistência estudantil. O Plano apresenta, dentre as metas para os programas assistenciais, uma ampliação do número de estudantes beneficiados, em 2012, na ordem de 50% em relação aos anos anteriores, o que faz, portanto, com que a BDA (BT) saia de um total de 450 vagas em 2011 para 900 vagas no ano seguinte. Ainda sobre isso, vimos nos documentos que, apesar da previsão das metas se encerrarem em 2012, nos editais de 2013 e 2014, houve um incremento no número de vagas da referida Bolsa, passando a ser ofertadas 1040.

Com relação aos objetivos divulgados nos editais, vemos que em 2007 o objetivo da Bolsa Treinamento, atual Desenvolvimento Acadêmico, era, segundo o edital:

[a]tender ao estudante de graduação propiciando auxílio financeiro para sua manutenção na Universidade, através da iniciação no exercício profissional, num campo de trabalho em que as atividades a serem executadas estejam relacionadas preferencialmente à sua área de formação acadêmica (DAC/UFF, 2007, p. 1).

A Bolsa Treinamento/Desenvolvimento Acadêmico destaca em seu objetivo, de um lado, sua perspectiva sobre os estudantes, ou seja, atender à sua demanda por auxílio financeiro através de contrapartida laborativa, ou seja, atuação em atividades definidas pela instituição. De outro lado, o objetivo exposto acima contempla ainda a quem a bolsa se destina, neste caso, os estudantes de graduação. No entanto essa forma de apresentação do objetivo não corresponde por completo ao texto da regulamentação da Bolsa de 1992, posto que nele está incluída a finalidade da Bolsa que é a de atender estudantes de graduação de “baixa renda”. A omissão deste fragmento se deu nos editais de 2007 a 2010. Essa diferença entre os documentos, em nossa visão, configura um choque de informações, especialmente para aqueles que buscam o benefício, pois se na norma de regulamentação a instituição visa ao atendimento aos estudantes de “baixa renda”, esta opção não está claramente presente no fragmento citado acima, ainda que isso não signifique alterações na seleção daqueles que deveriam ser contemplados com a Bolsa. Ao contrário, analisamos que a opção pelos estudantes mais pobres - ou de “baixa renda” - manteve-se presente na atuação do setor, pois em 2011 o DAC retoma a apresentação daqueles a quem a bolsa estava destinada, ainda que optando pelo uso do termo “vulnerabilidade socioeconômica” para demarcar a finalidade do programa de assistência, como nos mostra o fragmento (...) atender aos estudantes de graduação presencial da Universidade Federal Fluminense que apresentam situação de vulnerabilidade socioeconômica, propiciando recurso financeiro para sua manutenção na Universidade (DAC/UFF, 2011, p. 1).

A partir desse último edital, surge, entre os objetivos da assistência ofertada pela UFF, o uso do termo *vulnerabilidade socioeconômica*<sup>85</sup>. Nesse ponto, podemos inferir que esta alteração está em acordo com as atualizações que vinham sendo feitas à época nas políticas públicas brasileiras, especialmente com

---

<sup>85</sup> Vulnerabilidade socioeconômica é uma adaptação da UFF à terminologia *Vulnerabilidade Social*. De acordo com Yunes e Szymanski (2001), “vulnerabilidade” fora formulado na década de 1930 como sendo uma “susceptibilidade à deterioração de funcionamento diante de estresse” (p. 28-29). Já em Oliveira (1995), vemos que quando afirmamos que um determinado grupo social está em condição de vulnerabilidade significa que ele está situado nos “conjuntos ou subconjuntos da população brasileira situados na linha de pobreza”, ainda que “nem todos os vulneráveis são indigentes”, pois, no entendimento da autora, além dos chamados “indigentes”, muitos grupos sociais que se encontram acima da linha da pobreza também são “vulneráveis” ou estão em condição de vulnerabilidade (p. 9).



a implementação da Política Nacional de Assistência Social (PNAS), que em seu texto considera aqueles que necessitam de assistência como estando “em situação de risco” ou “vulnerabilidade social” (Brasil, 2004).

Assim, ao que parece, o setor de bolsas recorre a este termo<sup>86</sup> como uma alternativa para atualizar suas normas e procedimentos, apresentando nos editais uma nova visão sobre a demanda estudantil. Aqueles a quem a bolsa estava destinada - antes tratados por “alunos de baixa renda” ou por “mais desfavorecidos do ponto de vista socioeconômico”, conforme constam em diversos documentos produzidos pelo setor (DAS/UFF, 1999) - agora são definidos como estudantes em situação de vulnerabilidade, que necessitam de recurso público para “sua manutenção na Universidade” (DAC/UFF, 2011, p. 1).

No edital de 2012, veremos a mesma apresentação do objetivo e público-alvo da Bolsa Desenvolvimento Acadêmico (Bolsa Treinamento) presente no edital de 2011, exceto pela substituição da frase “manutenção na Universidade” pelo fragmento “sua permanência e conclusão na Educação Superior”.

(...) atender aos estudantes de graduação presencial da Universidade Federal Fluminense que apresentam situação de vulnerabilidade socioeconômica, propiciando recurso financeiro para sua permanência e conclusão na Educação Superior (PROAES/UFF, 2012, p. 1).

As sucessivas alterações apresentadas nos editais indicam, por um lado, as dificuldades em definir sua atuação por parte do setor de assistência estudantil da UFF, por outro, apontam para tentativa de uma aproximação de seus objetivos e ações executadas com outras normativas nacionais, como o decreto do Programa Nacional de Assistência Estudantil (PNAES). Além disso, o edital do ano de 2012 marca a primeira vez que o termo *permanência* é empregado pelo setor, levando-se em consideração todos os documentos analisados na tese.

---

<sup>86</sup> Vale notar que o termo *Vulnerabilidade Social* enfrenta uma série de discussões quanto a ser uma melhor alternativa para as políticas sociais atuais, como debatido por Monteiro (2011). De acordo com a autora, a emergência do termo se deu na década de 1990, “a partir do esgotamento da matriz analítica da pobreza, que se reduzia a questões econômicas”. Ainda segundo a autora, “essa tendência vem sendo difundida, sobretudo por organismos internacionais, como a Organização das Nações Unidas-ONU, o Banco Mundial e a CEPAL” como pressupostos orientadores para a consolidação das políticas sociais de cariz neoliberal (p. 31).

Os editais de 2013 e 2014 parecem confirmar tal análise e demonstrar a busca da PROAES por uma definição que responda quais as finalidades de suas ações. Para isso, ela vai se utilizar, quase que integralmente, daquela que está descrita no decreto PNAES:

[a]mpliar as condições de permanência dos estudantes dos cursos de graduação presencial das instituições federais de ensino superior, em conformidade com o Decreto nº 7.234 de 19 de Julho de 2010, que dispõe sobre o Programa Nacional de Assistência Estudantil – PNAES. As ações de assistência estudantil devem considerar a necessidade de viabilizar a igualdade de oportunidades, contribuir para a melhoria do desempenho acadêmico e agir, preventivamente, nas situações de retenção e evasão decorrentes da insuficiência de condições financeiras (PROAES/UFF, 2013, p. 1).

A diferença identificada no edital de 2014 se dará somente no fragmento complementar à ideia apresentada no anterior, que aponta a quem se destinam prioritariamente as bolsas assistenciais.

Ampliar as condições de permanência dos estudantes dos cursos de graduação presencial das instituições federais de ensino superior, em conformidade com o Decreto n.7.234 de 19 de Julho de 2010 que dispõe sobre o Programa Nacional de Assistência Estudantil – PNAES. As ações de assistência estudantil devem considerar a necessidade de viabilizar a igualdade de oportunidades, contribuir para a melhoria do desempenho acadêmico e agir, preventivamente, nas situações de retenção e evasão decorrentes da insuficiência de condições financeiras, atendendo prioritariamente aos estudantes oriundos da rede pública de educação básica ou **com renda familiar per capita de até um salário mínimo e meio (Art. 5º do Decreto n.7.234)**. (Grifos no original. PROAES/UFF, 2014, p. 1)

Vemos, portanto, que nos últimos editais não há uma retomada, por escrito, da opção pelos estudantes de “baixa renda” ou em situação de “vulnerabilidade”, mas uma descrição mais objetiva sobre a quem a Bolsa Desenvolvimento Acadêmico, assim como as outras bolsas também disponibilizadas neste edital, estavam destinadas, ainda que esses objetivos não correspondam àqueles que estão escritos em suas normas de serviço e/ou regulamentações e, por isso, possam gerar dúvidas e dificuldades para a demanda estudantil para compreender se estão ou não de acordo com o “perfil” para ser contemplado com as bolsas.

Vale notar ainda que a opção feita pela UFF em contemplar os oriundos de escolas públicas e os estudantes cuja condição socioeconômica os coloquem nas parcelas mais pobres da sociedade é aquela que vem sendo partilhada pelas diversas instâncias do ensino superior, em especial as instituições públicas federais que nos últimos anos receberam o incremento da Lei 12.711/2012, conhecida como Lei de Cotas, do REUNI e do PNAES. Parecem influenciar ainda a implementação, por parte das instituições de ensino superior, públicas e privadas, na primeira década do presente século, políticas de ação afirmativa e de reserva de vagas que, juntamente com o debate estabelecido pelos movimentos sociais, provocaram importantes mudanças na política de educação superior. Dentre elas, temos um maior posicionamento por parte não só das políticas governamentais, mas das instituições em si, quanto à promoção de ações voltadas à “inclusão”, ou seja, ao ingresso e à permanência daqueles que historicamente ficaram numericamente excluídos das oportunidades de diplomação universitária (Heringer & Honorato, 2014).

Acreditamos que esse novo cenário fez com que a burocracia da UFF tenha identificado a necessidade de também se comprometer com tais posicionamentos e, em virtude disso, através de seus documentos oficiais<sup>87</sup>, venha endereçando suas ações para a promoção da “inclusão social”, “igualdade de oportunidades”, “melhoria do desempenho acadêmico” e apoio para a “permanência” universitária, especialmente dos segmentos mais pobres da sociedade.

Em relação aos requisitos para ser contemplado nos programas de bolsas assistenciais da PROAES, vemos que os mesmos também sofreram alterações ao longo dos anos pesquisados. Inicialmente, a regulamentação da Bolsa Treinamento/BDA, de 1993, trazia como requisitos para recebimento da mesma que o estudante não estivesse recebendo acumuladamente outra bolsa da UFF e estivesse cursando, pelo menos, duas disciplinas em cursos de graduação da Universidade. Contudo o primeiro requisito não fora divulgado nos editais compreendidos entre 2007 e 2010, somente no segundo.

---

<sup>87</sup> Um exemplo disso está no Caderno Técnico do REUNI (2010), onde a instituição informa que o compromisso social da Universidade é “1. Políticas de inclusão; 2. Programas de assistência estudantil; e 3. Políticas de extensão universitária” (p. 10).

A partir de 2011, os requisitos para ser atendido com a BT/BDA passaram a constar mais claramente nos editais, com a ressalva de que neste ano a PROAES já contava com uma variedade de bolsas e auxílios, e, talvez por isso, optou por uma nova mudança, a criação de requisitos gerais - para todos os programas assistenciais, e de requisitos específicos - voltados a cada uma de suas modalidades de bolsas e auxílios, conforme as normas de criação de cada uma delas.

Destacando-se os primeiros, vemos que, para acessar as bolsas e auxílios, não poderia o estudante ter concluído qualquer curso de graduação, ou correspondente, presencial ou à distância em qualquer instituição de ensino superior; comprovar documentalmente sua vulnerabilidade socioeconômica; não receber nenhum tipo de bolsa da Instituição, ou de outra; e, por fim, não exercer atividade remunerada pública ou privada, aí incluídos estágios, curriculares ou não (PROAES/UFF, 2011, p. 2)

Especificamente sobre a Bolsa Desenvolvimento Acadêmico/BT, os requisitos específicos eram somente aqueles constantes em sua regulamentação de 1993 e citados anteriormente, tendo em vista que ela ainda estava organizada sob esta normativa<sup>88</sup>.

Ainda sobre isso, vale dizer que apesar da atualização sofrida no ano de 2012 através da Resolução N.1 de 2012, aprovada pelo Conselho Universitário, não constam nos editais dos anos seguintes (2013 e 2014) os novos requisitos para a candidatura dos estudantes<sup>89</sup>. A PROAES optou por divulgar apenas os requisitos gerais, apresentados acima, e destacar o número da resolução de cada

---

<sup>88</sup> Apesar da reformulação da Bolsa Desenvolvimento Acadêmico/BT no ano de 2012, o edital de seleção fora divulgado em momento anterior à aprovação de sua nova resolução pelo Conselho Universitário.

<sup>89</sup> De acordo com o artigo 9º da Resolução N. 1/2012, “para candidatar-se à Bolsa de Desenvolvimento Acadêmico, o estudante deverá atender aos seguintes requisitos: Estar devidamente matriculado em Curso de Graduação na modalidade presencial da UFF; Estar inscrito em número de disciplinas na forma estabelecida no Regulamento dos Cursos de Graduação da UFF; Comprovar situação de vulnerabilidade socioeconômica por meio de documentação comprobatória exigida; Não receber nenhum tipo de bolsa desta ou de outra Instituição de Ensino Superior; Não estar inadimplente junto ao SDC, referente à devolução de livros das Bibliotecas da UFF, ou que seja comprovada a resolução da pendência; Não estar inadimplente junto à PROAES ou a outro órgão público referente à devolução de recursos públicos indevidamente recebidos” (p. 2-3).

bolsa e auxílio para que o próprio estudante, interessado nisso, procurasse no referido documento quais seriam as especificidades que deveriam cumprir, caso quisessem solicitar uma ou outra modalidade de assistência.

Neste ponto, vemos as dificuldades da organização em empregar o caráter formal da burocracia, ou seja, facilitar para a população o acesso às suas “normas racionais”, das quais fazem parte os editais das bolsas e também suas regulamentações. Conforme definiu Motta & Pereira (1980), necessariamente essas normas devem ser apresentadas de forma escrita, por parte da organização, para que possam prever todas as ocorrências e enquadrar todos os comportamentos<sup>90</sup>.

Em virtude disso, acreditamos que as dificuldades demonstradas pela UFF, por exemplo, em divulgar seus requisitos, ou melhor, informar aos estudantes onde poderão acessá-lo pode incorrer em sérios problemas para os demandantes em particular, por não saberem se atendem aos requisitos da bolsa ou auxílio, ou ainda na relação entre a organização e os estudantes, pois a comunicação entre eles, que se dá em sua maioria por meio de documentos escritos, estará comprometida sem essas informações.

Outro aspecto que merece ser destacado se refere aos procedimentos de inscrição, posto que tivemos, ao longo do período pesquisado, a implementação de mudanças significativas para a demanda estudantil. Primeiro porque até 2009 as inscrições no processo seletivo eram realizadas presencialmente, utilizando-se o espaço da reitoria da Universidade, onde os demandantes recebiam os chamados “kit’s” contendo um envelope, um questionário socioeconômico preparado pelo setor de bolsas, a relação de documentos a serem apresentados para a comprovação de sua condição socioeconômica e um informativo contendo os esclarecimentos sobre o processo.

---

<sup>90</sup> Motta & Pereira (1980) apresentam que a burocracia se expressa por meio de normas racionais escritas, garantindo, assim, seu caráter formal. Essas normas devem ser legais, ou seja, estar definida em uma constituição, estatuto ou regulamentação. Precisa se modificar a todo tempo para se adaptar aos novos fatores que surgem no ambiente, já que visa à consecução dos objetivos colimados na forma mais econômica e eficiente possível (p. 29-30)

Por esta etapa ser realizada somente no município de Niterói, aos estudantes das unidades do interior que desejassem participar da seleção era necessário que se dirigissem à coordenação de seu próprio curso de graduação, dentro de prazo definido no edital, para apresentarem sua “intenção” de participar do processo seletivo das bolsas<sup>91</sup>. Somente a partir disso, eles recebiam as informações sobre como proceder à solicitação da bolsa e, então, poderiam dar prosseguimento à sua inscrição.

Sobre isso, vale dizer que não fora possível perceber, por meio dos editais analisados, a amplitude da divulgação da abertura do processo seletivo das bolsas junto aos estudantes das unidades do interior. Contudo acreditamos que no caso desses, devido ao trâmite criado pelo setor de bolsas para suas inscrições, existe a possibilidade de que o encontro entre a ausência de restaurantes e moradias universitárias nas unidades do interior com as dificuldades socioeconômicas e de acesso à informação sobre bolsas tenha gerado por longo período a eliminação precoce de muitos potenciais candidatos, sob o risco de terem sido levados inclusive à evasão em virtude das dificuldades encontradas nessas localidades<sup>92</sup>.

Essa situação só se altera em 2010, quando é criado um endereço eletrônico para a inscrição na Bolsa, que em verdade era bastante limitado em seu aspecto operacional, pois permitia apenas o preenchimento eletrônico do questionário socioeconômico. Para participar do processo seletivo, o estudante devia imprimir o documento e retomar a rotina anterior de entregá-lo seguido da documentação comprobatória de sua condição social no setor responsável, antigo DAC, ou em sua coordenação de curso, no caso dos estudantes das unidades do interior.

No entanto, ainda que possamos ver limitações nesse novo procedimento de inscrição, avaliamos que sua implementação, ou seja, o uso de um endereço

---

<sup>91</sup> Nos editais até 2010, constava a informação de que as “inscrições nas Unidades do Interior ficam condicionadas à manifestação da intenção em participar do Programa, feita através de memorando da direção das mesmas, encaminhado para o DAC, conforme prazo definido (no edital). No caso de confirmação, os estudantes dessas Unidades deverão inscrever-se nas datas constantes (no edital), junto à Secretaria de seus cursos” (DAC/UFF, 2007, p. 1).

<sup>92</sup> Ainda sobre isso, vemos em Vargas (2014) que a “retenção” dos estudantes que ingressam nas unidades da UFF localizadas no interior do estado do Rio de Janeiro, devido às dificuldades enfrentadas, vai exigir políticas de permanência próprias para responder especificamente às suas demandas. (p. 311)

eletrônico, promoveu algumas melhorias para o acesso dos estudantes às bolsas, dentre elas a agilização de processos, pois agora os solicitantes não precisariam aguardar em longas filas para se inscrever nas bolsas, diferentemente de quando as inscrições eram manuais, ou melhor, “presenciais”.

A completa informatização dos procedimentos de inscrição - e do processo seletivo em si - se dará somente em 2012, quando é criado o “sistema de bolsas”, também chamado por “SISBOL”<sup>93</sup>. Este sistema representa um avanço em relação aos períodos anteriores, pois contempla o edital das bolsas e auxílios, um questionário, inclusive mais amplo e mais detalhado que o anterior, e possui capacidade de armazenamento dos dados informados pelos estudantes, o que lhes possibilita consultas e atualizações em solicitações futuras. Vale notar que o sistema agilizou ainda outras etapas do processo seletivo, como a análise técnica, pois os profissionais podem inserir informações e pareceres sobre os solicitantes no próprio sistema, podendo-se, assim, reduzir o tempo e os recursos para tal.

Apesar dos avanços em seus procedimentos e dos investimentos em informatização, como destacamos, o sentido de burocracia como “papelada” também se aplica à instituição neste momento, pois a organização manteve, em todos os editais analisados, a exigência de impressão do questionário e a entrega do mesmo juntamente com os outros documentos exigidos. Isso parece demonstrar as dificuldades da organização em efetivamente otimizar, através do uso de novas tecnologias, o tempo e os recursos necessários à sua atuação, além de buscar reduzir “rotinas e exigências supérfluas” (Reis, 1998, p. 247) aos demandantes das bolsas.

Quanto a outros procedimentos da seleção socioeconômica, vemos também algumas mudanças ao longo dos editais analisados. A relação de documentos a serem apresentados pelos candidatos que, em geral, era divulgada em documento a parte até 2011, passou nos últimos anos a constar no texto principal dos editais. Como efeito disso, houve uma ampliação do volume de páginas dos mesmos, que saem de três páginas em 2007, para 14 em 2014. Isso, contudo, não se explica somente pelo exposto acima, mas também pelo acréscimo do número de

---

<sup>93</sup> Ver [www.proaes.uff.br](http://www.proaes.uff.br).

documentos e pelo acirramento das exigências burocráticas dos editais mais atuais para a comprovação da condição socioeconômica dos demandantes das bolsas e auxílios.

Nos editais a partir de 2012, vemos novas mudanças no formato da seleção dos bolsistas, onde passa a constar, dentre suas etapas, a obrigatoriedade da realização de entrevistas com os profissionais técnicos responsáveis pela seleção, neste caso, assistentes sociais. Anteriormente, os editais apontavam que a “seleção dos candidatos” seria realizada pelo “Serviço Social” do DAC, “através de análise técnica do questionário e da documentação apresentada, utilizando-se ainda de instrumentos adicionais de entrevista e visita domiciliar, **se necessários**” (Grifos nossos, DAC/UFF, 2007, p. 1).

Assim, a participação na seleção para as bolsas ganha novas etapas a serem acompanhadas pelos estudantes, pois - em todas elas - ele poderá ser “eliminado”, como apontam os documentos.

Primeira Etapa (eliminatória) – Inscrição no **SISBOL - Sistemas de Bolsas**, através do preenchimento **completo** do questionário socioeconômico *on line*; Segunda Etapa (eliminatória) – Entrega do questionário socioeconômico **impresso** e das cópias dos documentos exigidos; Terceira Etapa (eliminatória) – Entrevista (Grifos no original. PROAES/UFF, 2014).

Contudo, vemos nos editais que a divulgação de todas as etapas do processo, incluindo a convocação para a entrevista e a lista dos aprovados, se dá somente em meio digital e no sítio da PROAES<sup>94</sup>. O que pode, em muitos casos, atuar como um elemento impeditivo de acesso dos estudantes à informação, tendo em vista que muitos deles dependem de serviços de internet ofertados pela própria instituição, ou através do apoio de outros estudantes, devido ao não acesso em suas residências.

Ainda sobre a documentação exigida para participação no processo seletivo das bolsas, vemos também, a partir de 2012, que passaram a constar nos editais a

---

<sup>94</sup> No edital de 2013 e 2014, consta que o “estudante deverá acompanhar TODAS as etapas do processo seletivo, bem como todas as etapas posteriores no site” (Grifo no original. PROAES/UFF, 2014:5), sob o risco de ser eliminado do processo.



obrigatoriedade da apresentação de cópias *autenticadas*<sup>95</sup> de determinados documentos comprobatórios da condição social do estudante, em especial daqueles que confirmam a renda individual e/ou familiar nos casos em que o estudante não pudesse apresentar a documentação original.

Essa atuação da PROAES, ao que parece, está ligada a uma *disfunção da burocracia*, analisada por Merton (1966), que é “o fenômeno do formalismo e do tecnicismo dos funcionários”, ou seja, a presença de um formalismo e mesmo um ritualismo *sob a forma de um apego excessivo aos exigentes procedimentos formais* (p.102), pois para ser reconhecido pela organização burocrática como solicitante das bolsas é necessário apresentar toda a documentação exigida sob o risco de prévia eliminação e, como não há um momento anterior de entrevista ou de contato com os técnicos responsáveis, é possível que muitos estudantes que possuem o “perfil” para serem atendidos pela política institucional sejam eliminados antes mesmo de poderem solicitar, como é o caso daqueles que não tiverem recurso econômico para promover as autenticações ou ainda daqueles que não conseguirem acompanhar, em tempo hábil, todas as etapas do processo seletivo.

Além disso, essa necessidade de autenticação de documentos, como parte de exigências de órgãos públicos, parece estar ligada ao que fora definido por Santos (1979) como uma regulação, uma hierarquização da cidadania no Brasil<sup>96</sup>, representada, neste caso, pelo rigor das exigências e obrigаторiedades presentes nos procedimentos de seleção da UFF, que, a nosso ver, impõe ao exercício da cidadania - neste caso, a oportunidade de participar do processo seletivo de bolsas - uma regulação, um controle.

---

<sup>95</sup> Um exemplo disso está na descrição da terceira etapa (eliminatória) do processo seletivo, a entrevista, o “estudante **poderá** ser convocado para entrevista. No ato da entrevista, o estudante deverá apresentar **o original ou as cópias devidamente autenticadas em cartório, exceto despesas**. A não apresentação dos documentos conforme o exigido implicará na eliminação do estudante do processo seletivo” (Grifos no original. PROAES/UFF, 2014, p. 3).

<sup>96</sup> Santos (1979) aborda que o conceito de cidadania no Brasil não está definido sob um código de valores, mas um sistema de estratificação ocupacional, onde estariam inseridos aqueles em ocupações reconhecidas e definidas por lei. A cidadania seria, portanto, hierarquizada quando ela está embasada no exercício de uma profissão, e os direitos de cidadãos restritos quando voltados àqueles com um “lugar” no processo produtivo reconhecido por lei.

Observamos ainda, neste caso, uma imposição de normas que conferem à organização um excessivo “poder” de definir aqueles a quem se deve chamar por cidadãos, pois possuem meios de comprovação documental e/ou recursos para empreender as autenticações de documentos, daqueles que estariam, como definiu Peirano (2006), à “margem”, ou seja, impedidos do reconhecimento social, por não possuírem nem mesmo os recursos financeiros para apresentar tais documentos (p. 125).

Assim, em nossa visão, os editais deixam transparecer que a PROAES parece exercitar - em muitos momentos de sua atuação - uma *opressão burocrática*<sup>97</sup> sobre aqueles que buscam o acesso aos recursos institucionais, através de seu formalismo, de suas excessivas exigências documentais, do volume de páginas e de informações presentes nos editais, e mesmo pelas dificuldades que podem ser encontradas pelos solicitantes em compreender os procedimentos de seleção.

O que vemos nesses documentos - em especial nos mais atuais - é, portanto, uma forte presença das *disfunções* e dos *defeitos* da organização burocrática na atuação do setor responsável pelo gerenciamento das bolsas assistenciais da UFF. Nessa direção, acreditamos que a ampliação da demanda estudantil, demonstrada no item 2.3, tenha gerado no setor, sob a justificativa de uma necessidade de impedir o acesso daqueles que não fazem jus ao recurso, uma maior rigidez em seus procedimentos burocráticos. Mas, por outro lado, os elementos analisados até aqui indicam muito mais um acirramento na *estigmatização dos pobres*<sup>98</sup>, ou,

---

<sup>97</sup> Terminologia empregada por Reis (1998) para definir o “poder” que a organização burocrática exerce sobre os cidadãos quando sua atuação não deixa espaço para a democratização, a participação legal dos cidadãos em seus processos. Essa “opressão” pode ser mantida, por exemplo, por aqueles que optam por administrações burocráticas mais formais, mais fechadas (p. 269).

<sup>98</sup> Tomamos como referência, na presente tese, o conceito de estigma de Goffman (1988), que o descreve como um “sinal” ou uma “marca” que designaria seu portador como “deteriorado” e, portanto, menos valorizado que os indivíduos ditos “normais”. A estigmatização do pobre a que nos referimos estaria presente nas dificuldades enfrentadas pelo indivíduo em “existir” na sociedade, em virtude das sucessivas desqualificações que enfrenta, que muitas vezes lhe retiram a qualidade de cidadão, de brasileiro, de sujeito e de ser humano (Escorel, 1999, p. 81). Essa estigmatização está presente na atuação da organização analisada quando exige daqueles que buscam o serviço a comprovação documental de sua condição social, sob risco de ser eliminado do processo, ou ainda, possuir recursos financeiros para lidar com as exigências adotadas no processo. Para aqueles cujas trajetórias de vida são marcadas por fragilidade e precariedade de recursos,

neste caso, daqueles que buscam as bolsas assistenciais como meio de permanência universitária, do que uma atuação voltada para responder com eficiência, impessoalidade ou outra característica identificada nas organizações burocráticas (Motta & Pereira, 1980).

No capítulo que segue, abordamos o perfil socioeconômico dos estudantes que vêm solicitando a Bolsa Desenvolvimento Acadêmico. A partir dos dados analisados, vemos que estamos diante de uma demanda quase homogênea de jovens oriundos das camadas sociais mais pobres, que vêm ingressando na universidade em maior número, nos últimos anos, possivelmente em virtude dos programas de expansão e democratização implementados desde o começo dos anos 2000, conforme já abordamos.

Esse perfil da demanda estudantil por bolsas assistenciais pode ser explicado ainda pelo maior controle exercido pela Universidade em seus procedimentos de seleção, que parece desencorajar aqueles que não se identificam com esse perfil a solicitar as bolsas, em vista de sua reduzida chance de aprovação. Por outro lado, o rigor estabelecido pela burocracia da UFF, no período analisado, pode igualmente colocar em risco tanto a permanência daqueles que mais necessitariam do apoio institucional, quanto o sucesso do próprio projeto de expansão empreendido pela Universidade na última década, e que previa uma atuação institucional por meio de seus programas de assistência estudantil, na promoção da inclusão social e na redução de situações de retenção e evasão estudantil por falta de recursos socioeconômicos, conforme aparece indicado em seus documentos internos, como o Caderno Técnico/UFF (2010).

### 3

## **A outra face da Política de Assistência Estudantil da UFF: os demandantes**

O presente capítulo busca apresentar uma análise do perfil socioeconômico dos estudantes de graduação da UFF que, no ano de 2014, solicitaram bolsas na Pró-Reitoria de Assuntos Estudantis (PROAES). Conforme destacamos na apresentação da pesquisa, foram contemplados em nossa análise somente os dados relativos à Bolsa Desenvolvimento Acadêmico, em virtude da mesma ser aquela que desfruta de maior importância no que se refere às bolsas ofertadas pela UFF, seja pelo seu maior número de vagas ofertadas, e consequentemente de solicitações, seja por sua maior durabilidade, doze meses, em comparação com outros auxílios e bolsas que são fornecidos em no máximo dez meses aos estudantes, além das razões já relacionadas na tese<sup>99</sup>.

Na realização deste estudo, recorreremos à base de dados da PROAES<sup>100</sup>, buscando analisar aspectos relevantes quanto à representação de sexo, racial e de idade dos 2097 demandantes da referida bolsa assistencial da UFF em 2014. Analisamos ainda sua condição de renda, ocupação dos pais e origem escolar, a fim de conhecermos quem são os universitários que hoje ingressam neste nível de ensino, a partir da implementação de programas de expansão e democratização do acesso e da permanência no ensino superior.

Os dados coletados também permitiram que verificássemos tanto o perfil daqueles que solicitaram, quanto daqueles que foram efetivamente contemplados com a Bolsa naquele ano. Eles comportaram ainda a identificação, dentre outros,

---

<sup>99</sup> Na metodologia da pesquisa, apresentamos que a opção pelos dados da BDA se explica por ela representar a assistência prestada pela Universidade com maior durabilidade de tempo, pois ela fora criada em 1970, ainda como Bolsa Trabalho, mantida pela instituição mesmo ao final do convênio com o MEC, e mesmo tendo passado por importantes atualizações em 1993 e 2012, mantém requisitos e perfis de atendimento muito próximos, ao longo dos anos, o que consideramos como elemento facilitador para a análise realizada.

<sup>100</sup> A base de dados utilizada no capítulo se refere àqueles preenchidos no questionário socioeconômico pelos candidatos à bolsa no momento de sua inscrição no processo seletivo, conforme já abordamos na apresentação da pesquisa.

dos cursos de graduação e as unidades acadêmicas que mais demandam/acessam a Bolsa de Desenvolvimento Acadêmico, apresentando, em última instância, o grau de efetividade do programa de bolsas da UFF em relação ao atendimento à demanda estudantil.

### 3.1.

#### **Perfil dos estudantes solicitantes de Bolsa segundo sua representação de sexo, racial, de idade e origem regional**

Neste item, buscamos apresentar o perfil dos demandantes da Bolsa Desenvolvimento Acadêmico quanto ao sexo, a cor/raça, a idade e a origem regional. De início, apresentamos a distribuição dos solicitantes por sexo. Constatamos, através do quadro 7, que a maior parte daqueles que buscaram a BDA, no ano de 2014, é do sexo feminino.

Quadro 7- Distribuição percentual dos solicitantes de Bolsa por sexo segundo o status do pedido – 2014

<b>Sexo</b>	<b>Status do pedido</b>	
	<b>Solicitantes</b>	<b>Contemplados</b>
Feminino	75,58	77,04
Masculino	24,42	22,96
Total	100,00	100,00

Fonte: Tabulação própria a partir dos dados da Bolsa Desenvolvimento Acadêmico coletados junto à PROAES/UFF, 2014.

O quadro destaca, em verdade, uma tendência presente na sociedade brasileira - que é a sua feminização<sup>101</sup>. No ensino superior, vemos que - de acordo com dados do Censo da Educação Superior de 2012 - as mulheres são maioria

<sup>101</sup> Segundo dados da PNAD (2009), na atualidade, as mulheres representam 51,03% do total da população brasileira.

tanto no corpo discente de graduação (55%), quanto entre aqueles que concluem o curso (61%) (MEC/INEP, 2013).

Na UFF, a tendência de maior presença feminina no corpo discente já havia sido identificada em pesquisas anteriores, como o Censo Étnico Racial realizado na Universidade em 2003 (Brandão & Teixeira, 2003), que mostrou que as mulheres representavam 55% do corpo discente da Universidade. Já no artigo de Silva (2013), utilizando-se dos dados sobre os ingressantes no vestibular de 2010, o autor encontrou um percentual de 58% de mulheres nos cursos de graduação da UFF naquele ano.

Essa maioria feminina pode ser igualmente vista nos dados sobre aqueles que solicitam apoio da UFF como estratégia de manutenção no curso, pois elas representam mais de 75% dos casos. Esse percentual se amplia entre os contemplados, quando elas ficam com quase 80% das vagas disponibilizadas para a Bolsa Desenvolvimento Acadêmico no período pesquisado.

Com relação à origem racial dos solicitantes, vemos no quadro 8 que há uma predominância de estudantes autodeclarados brancos tanto entre os solicitantes (46,02%) quanto entre os contemplados (42%).

Quadro 8 - Distribuição percentual dos solicitantes de Bolsa por cor segundo o status do pedido - 2014

Cor	Status do pedido	
	Solicitantes	Contemplados
Branca	46,02	42,0
Parda	33,00	35,0
Negra	17,19	20,0
Amarela	1,57	2,0
Indígena	0,19	0
NR	1,43	1,0
Total	100,00	100,00

Fonte: Tabulação própria a partir dos dados da Bolsa Desenvolvimento Acadêmico coletados junto à PROAES/UFF, 2014.

Percebemos no quadro que, apesar da redução do percentual de brancos entre os contemplados em relação aos solicitantes, eles representam a maior parte dos estudantes que acessam a Bolsa. No entanto, esse cenário tende a se alterar se analisarmos conjuntamente os percentuais de pardos e negros<sup>102</sup>, que não somente ultrapassam os outros grupos raciais entre os solicitantes e contemplados com a bolsa assistencial, como ficam acima inclusive de sua representação no corpo discente da Universidade. Nos dados de ingresso no vestibular de 2010 apresentados por Silva (2013), podemos conhecer a distribuição racial do corpo discente de graduação da UFF, onde os estudantes autodeclarados brancos somam 64%, contra 24% de pardos e 9% de pretos.

Isso parece seguir na direção do debate que vem sendo proposto desde a década de 1990 e que já fora destacado em momentos anteriores da Tese, que é a importância da oferta de apoio institucional para que estudantes oriundos dos grupos sociais mais excluídos (negros e pobres, por exemplo) possam permanecer e conquistar a diplomação no curso superior, em vista das fortes desigualdades raciais que ainda marcam este nível de ensino (Lopes & Braga, 2007).

No quadro 9, verificamos a distribuição dos solicitantes e contemplados com a Bolsa por sexo e cor/raça. Nele vemos que são as mulheres brancas as que mais solicitam e acessam bolsa. Contudo, como no caso da distribuição por cor/raça, se somarmos os percentuais de mulheres pardas e negras, vemos que a busca por apoio institucional da UFF é realizada, em maior número, pelas mulheres desse grupo racial, que ficam com mais de 40% das vagas nas Bolsas disponibilizadas pela Universidade.

---

<sup>102</sup> É interessante notar que a PROAES apresenta - entre as opções para os estudantes preencherem no Questionário Socioeconômico de solicitação da Bolsa - a cor “negra”, pois, de modo geral, as instituições seguem a nomenclatura adotada pelo IBGE, que chama esse grupo étnico-racial de “preto”. Conforme afirmou Schwartzman (1998), existe uma insatisfação com as categorias adotadas pelo IBGE, pois parte da população não se identifica ou concorda com os termos adotados. Acreditamos, portanto, que a adoção do termo “negro/negra” por parte da PROAES tenha facilitado a uma parte dos estudantes, em especial aqueles envolvidos em movimentos sociais, em se identificar através desta categoria.

Quadro 9 - Distribuição percentual dos solicitantes de Bolsa por sexo e cor/raça segundo o status do pedido - 2014

Sexo e Cor		Status do pedido	
		Solicitantes	Contemplados
Feminino	Branca	34,43	31,41
	Parda	24,56	26,8
	Negra	14,21	16,43
	Amarela	1,24	1,63
	Indígena	0,19	0,19
	NR	0,95	0,58
Feminino Total		75,58	77,04
Masculino	Branca	11,59	10,57
	Parda	8,44	7,78
	Negra	3,58	3,84
	Amarela	0,33	0,29
	NR	0,48	0,48
Masculino Total		24,42	22,96
Total Geral		100,00	100,00

Fonte: Tabulação própria a partir dos dados da Bolsa Desenvolvimento Acadêmico coletados junto à PROAES/UFF, 2014.

Vale notar que, em dados como a frequência escolar líquida, ou seja, a proporção de pessoas de determinada faixa etária que frequenta o nível escolar adequado, vemos que as mulheres pretas e pardas na faixa etária entre 18 e 24 anos, idade considerada mais adequada para o ensino superior, vêm ampliando sua presença neste nível de ensino ao longo dos últimos anos. Observamos, através do Censo Demográfico (Brasil, 2000; 2010), que se nos anos 2000 elas representavam apenas 3% dos estudantes universitários, na atualidade já chegam a mais de 9% dos discentes deste nível de ensino, ultrapassando inclusive os homens pretos e pardos que somavam no período 2% e 6,4% respectivamente<sup>103</sup>.

No quadro 10, vemos o percentual de estudantes que solicitaram/acessaram a Bolsa Desenvolvimento Acadêmico segundo a idade declarada. Nele verifica-se

<sup>103</sup> De acordo com os dados do Censo Demográfico do IBGE (Brasil, 2010), os homens brancos somavam 10,5% nos anos 2000 e em 2010 chegaram a 17,5% entre esse grupo, enquanto mulheres brancas somavam 12,6% nos anos 2000 e atualmente estão em 21,7%, novamente bem acima de todos os outros grupos.



que a maior parte dos estudantes - tanto entre os que solicitaram, quanto entre os contemplados com a Bolsa - estava na faixa de 18 a 24 anos, considerada a idade adequada para estar cursando o ensino superior, conforme a legislação educacional brasileira<sup>104</sup>.

Destaca-se no quadro o desempenho dos estudantes das outras faixas de idade, pois em praticamente todas elas o percentual dos aprovados ficou acima do percentual de solicitantes. Isso parece confirmar a importância da assistência prestada pelas universidades na permanência não só daqueles que ingressam logo após a finalização do ensino médio, ou seja, os mais jovens, mas também daqueles que seguiram outros caminhos, como a inserção no mercado de trabalho, e agora - possivelmente incentivados pela expansão de vagas no ensino superior - vêm buscando novas oportunidades através da conclusão de um curso superior, como sinalizou Ristoff (2013).

Quadro 10- Distribuição percentual dos solicitantes de Bolsa por idade segundo o status do pedido - 2014

Idade	Status do pedido	
	Solicitantes	Contemplados
15 a 17 anos	0,81	0,38
18 a 24 anos	72,58	67,05
25 a 29 anos	12,30	12,68
30 a 34 anos	5,87	8,26
35 a 39 anos	3,10	4,23
40 a 44 anos	2,19	3,07
45 a 49 anos	1,62	2,31
50 a 54 anos	0,86	1,06
55 a 59 anos	0,57	0,77
Acima de 60 anos	0,10	0,19
Total	100,00	100,00

Fonte: Tabulação própria a partir dos dados da Bolsa Desenvolvimento Acadêmico coletados junto à PROAES/UFF, 2014.

Quanto à localidade de origem dos demandantes de Bolsa da UFF, o quadro 11 aponta para uma forte aproximação entre os estudantes que são oriundos da

<sup>104</sup> Sobre isso, ver Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional de 1996.

Região Metropolitana do Rio de Janeiro<sup>105</sup> e dos municípios localizados no interior do Estado.

Quadro 11 - Distribuição percentual dos solicitantes de Bolsa por origem regional segundo o status do pedido - 2014

Local de origem	Status do pedido	
	Solicitantes	Contemplados
Região Metropolitana RJ	44,06	43,04
Interior do Estado do RJ	45,92	48,22
Outro Estado (Sudeste)	9,07	7,59
Outro Estado (Nordeste)	0,43	0,58
Outro Estado (Centro-oeste)	0,20	0,19
Outro Estado (Sul)	0,19	0,29
Outro Estado (Norte)	0,10	0,10
NR	0,05	0
Total	100,00	100,00

Fonte: Tabulação própria a partir dos dados da Bolsa Desenvolvimento Acadêmico coletados junto à PROAES/UFF, 2014.

No quadro, vemos que na UFF ainda não houve uma intensificação do volume de estudantes oriundos de outros Estados da Federação, ao menos no que se refere à solicitação de bolsa assistencial, como se poderia esperar, a partir da implementação do SISU<sup>106</sup> em 2010.

Os dados parecem apontar, em verdade, para o resultado dos investimentos feitos pela Universidade em se expandir apoiando-se na ampliação de vagas nas unidades acadêmicas localizadas nos municípios do interior do Estado do Rio de Janeiro. Como mostra o quadro, isso parece ter feito com que a demanda estudantil por apoio institucional para permanência tenha se desconcentrado da sede administrativa da UFF, Niterói, onde há a maior oferta de cursos e conseqüentemente de vagas.

<sup>105</sup> A Região Metropolitana do Rio de Janeiro corresponde aos municípios de Rio de Janeiro, Niterói, São Gonçalo, Itaboraí, Tanguá, Rio Bonito, Maricá, Cachoeira de Macacu, Japeri, Paracambi, Itaguaí, Seropédica, Mesquita, Nova Iguaçu, S. João de Meriti, D. de Caxias, Queimados, Belford Roxo, Nilópolis, Magé e Guapimirim.

<sup>106</sup> Já abordado no Capítulo 2.

Avaliamos a possibilidade de isso ocorrer pelo fato da maior parte dos cursos ofertados nas unidades do interior serem das áreas de Humanas ou Sociais Aplicadas, que são aquelas consideradas mais “permeáveis” aos estudantes oriundos das camadas mais pobres da sociedade, como abordam diversos autores (Silva, 2006; Vargas, 2008; Moreira, 2010; Barbosa & Santos, 2011; dentre outros). Silva (Idem) observou que, no caso da UFF, o ingresso nas carreiras mais concorridas, Medicina, Direito e Engenharias se elevava proporcionalmente à elevação da renda dos candidatos e decrescia nos cursos de baixa concorrência (Arquivologia e Biblioteconomia, por exemplo) no mesmo sentido.

Outro olhar sobre esses dados, já abordado no capítulo anterior da tese, entende que a expansão para o interior ao mesmo tempo em que amplia as oportunidades de muitos estudantes pobres em conquistar um diploma de graduação, pode também gerar sérias dificuldades de permanência no curso, caso eles não consigam meios, institucionais ou individuais, para se manter na Universidade. Isso tende a ocorrer principalmente pela ausência ou reduzida oferta de ações assistenciais específicas para as unidades do interior (Vargas, 2014).

### **3.2. Renda familiar e condição econômica**

Neste item, buscamos conhecer a condição socioeconômica dos estudantes e seus familiares, pois acreditamos que a origem social e a condição em que vivem os universitários são dados centrais para compreendermos, por exemplo, o que os motiva em sua solicitação de bolsa para permanência no ensino superior, especialmente porque, conforme analisam autores como Ristoff (2013), a condição social e de renda desses jovens e de seus familiares, em muitos casos, é determinante no sucesso ou abandono do curso universitário.

No quadro 12, vemos a renda familiar dos estudantes que demandam Bolsa na UFF. De início, vale notar que, para realizarmos a classificação dos

rendimentos apresentados pelos estudantes, utilizamos a renda familiar *per capita* comprovada documentalmente pelos candidatos. Para facilitar nossa análise, agrupamos as rendas em frações do salário mínimo (SM), começando com a faixa de até 1/2 SM *per capita*, em diante. O valor do salário mínimo de referência na pesquisa foi de R\$ 678,00 (seiscentos e setenta e oito reais), valor vigente em 2013, que corresponde ao ano em que os estudantes analisados se inscreveram no processo seletivo da Bolsa.

Os dados apontam que 70% daqueles que solicitam bolsa assistencial e quase a totalidade dos que a ela acessam possuem renda familiar *per capita* de até meio salário mínimo, e somente um estudante que apresentou renda de um salário mínimo foi contemplado com a Bolsa Desenvolvimento Acadêmico em 2014.

Quadro 12- Distribuição percentual dos solicitantes de Bolsa por renda *per capita* familiar segundo o status do pedido – 2014

Renda <i>per capita</i> familiar	Status do pedido	
	Solicitantes	Contemplados
até 1/2 sm	73,44	99,90
1 sm	18,36	0,10
1 sm e 1/2	3,24	0,00
2 sm	2,15	0,00
2 sm e 1/2	2,10	0,00
3 sm	0,48	0,00
4 sm	0,10	0,00
5 sm	0,10	0,00
6 sm	0,05	0,00
Total	100,00	100,00

Fonte: Tabulação própria a partir dos dados da Bolsa Desenvolvimento Acadêmico coletados junto à PROAES/UFF, 2014.

Observamos, portanto, nos dados apresentados no quadro acima, o que Ristoff (2013) já havia sinalizado, que é o papel central das políticas públicas de acesso e permanência na inclusão dos grupos historicamente excluídos, em uma trajetória de democratização da universidade brasileira. Assim, a partir dos dados da UFF, podemos afirmar que vêm acessando o apoio institucional aqueles que

mais necessitam, ou seja, os jovens oriundos das camadas mais pobres da sociedade brasileira.

Por outro lado, o quadro nos aponta uma baixa procura daqueles que estão acima da faixa de renda de 1 salário mínimo e meio. Possivelmente isso se deva a maior divulgação por parte da instituição do perfil estabelecido pelo Programa Nacional de Assistência Estudantil (PNAES), que prevê o atendimento prioritário aos que estejam abaixo dessa faixa de renda.

Essa menor busca por bolsas, por parte dos estudantes oriundos das camadas sociais representadas pelas faixas de renda médias e altas (acima de 5 SM), não indica, contudo, que a expansão recente ocorrida nas Universidades já promoveu a democratização do acesso e da diplomação no ensino superior, pois em sua maioria esse segmento educacional ainda está mais concentrado de jovens oriundos das classes médias e altas, como destacou Neves (2012).

De acordo com a autora, por meio dos dados da PNAD/IBGE (2009), podemos observar que 50,9% dos estudantes do ensino superior brasileiro são oriundos do quinto quintil de renda, que representa as camadas mais “abastadas” da sociedade, que por sua vez compõem 9% das famílias brasileiras. Por outro lado, somente 3,4% seriam do primeiro quintil de renda, que representa as camadas mais pobres da sociedade brasileira e, por sua vez, 30% das famílias do país. A autora observa ainda que não há diferença significativa entre aqueles que ingressam em instituições públicas e privadas (Neves, 2012, p. 10).

No caso da UFF, esse dado já fora demonstrado no capítulo anterior, pois, através do gráfico 06, vimos que apesar da ampliação do volume de ingresso na Universidade de estudantes com renda familiar de até três salários mínimos nos últimos anos, a maior presença na instituição é daqueles com renda acima disso, que chegam a mais de 60% de seu corpo discente, somando-se as faixas de 3 a 10 salários com a de 10 a 20 salários mínimos<sup>107</sup>.

---

<sup>107</sup> Conforme destacado no gráfico 6.

Com relação aos dados sobre as profissões e ocupações exercidas pelos pais e mães dos estudantes solicitantes da Bolsa, vale notar, de antemão, que foram analisados a partir da visão de que esses dados, somados à renda, representam importantes elementos para entendermos as condições de vida desses estudantes e seus familiares, e conseqüentemente as chances *reais* de manutenção dos primeiros no curso superior (Zago, 2006).

Nossa análise se embasa naquela empreendida por Costa Ribeiro (2007) quanto aos determinantes na estratificação e mobilidade social no Brasil, tomando como base a afirmativa do autor de que as desigualdades que caracterizam a sociedade brasileira podem ser analisadas, em uma simplificação, a partir de fatores como a herança rural, ou seja, o indivíduo ser oriundo das regiões rurais do país, ou ainda ser filho de trabalhadores rurais pobres e pouco escolarizados, o que o faz não herdar os recursos sociais e econômicos necessários no processo de mobilidade social ascendente (p. 61).

Em segundo, o autor aponta a falta de recursos educacionais que igualmente gera dificuldades no processo de mobilidade, tendo em vista que a escolarização é considerada uma das principais vias de ascensão social e de superação de desvantagens herdadas (Idem, p. 60).

Por último, ele destaca a manutenção de setores tradicionais e modernos no mercado de trabalho como fator também relacionado aos padrões de mobilidade social e/ou de desigualdades sociais, posto que esteja se referindo àqueles trabalhadores que não conseguiram se aproveitar das mudanças sociais advindas da urbanização e da industrialização e, assim, se inserir no mercado de trabalho em posições mais qualificadas. Ao contrário, de acordo com Costa Ribeiro (2007), uma parcela significativa da população, em torno de 60% dos trabalhadores, manteve-se, ao final da década de 1990, ainda nas posições mais baixas do mercado, exercendo *ocupações manuais não-qualificadas*, como ambulantes, empregados domésticos e operários (p. 61, 132-133).

A partir disso, analisamos os quadros abaixo onde podemos verificar separadamente a ocupação dos pais e mães dos estudantes que

solicitaram/acessaram a Bolsa Desenvolvimento Acadêmico no ano de 2014. Antes, porém, há que se esclarecer como as ocupações declaradas pelos estudantes foram categorizadas na pesquisa, de forma a facilitar a apresentação dos dados.

Para a presente tese, tomamos por base a *classificação ocupacional* sugerida por Costa Ribeiro (2007), que buscou na *International Standart Classification of Occupations* (padrão internacional de classificação de ocupações, na tradução do autor) produzida pelo *International Labor Office* (ILO) em 1968 (p.120)<sup>108</sup>. Entretanto, elas foram usadas somente como referência para a proposição de um caminho próprio. Segundo Costa Ribeiro (Idem), as classificações ocupacionais são procedimentos que juntam, em uma mesma categoria de classe, aquelas posições cujos membros são tipicamente comparáveis em termos de níveis de rendimento, grau de segurança econômica, oportunidades de avanço econômico e graus de autonomia no desempenho de tarefas relativas ao trabalho (Ibidem, p. 121).

A partir desta constatação, as profissões e ocupações desempenhadas pelos familiares dos estudantes integrantes da pesquisa foram agregadas em quatro categorias, as quais se distinguem pelos níveis de escolaridade e a capacidade de obtenção de renda no mercado de trabalho: trabalho manual não-qualificado, trabalho manual qualificado, trabalho não-manual não-qualificado e trabalho não-manual qualificado.

A primeira categoria integrou ocupações como a de Doméstica(o), Vendedor ambulante, Porteiro, Lavadeira, Faxineira(o), Diarista, Zelador, dentre outras. Já na categoria trabalho manual qualificado, englobamos as ocupações de Motorista, Costureira(o), Açougueiro(a), Manicure(o), Merendeira(o), Cozinheira(o), dentre outras.

---

<sup>108</sup> Costa Ribeiro (2007) sugere em seu estudo analisar os grupos ocupacionais em três setores econômicos: não-manual, manual urbano e rural. Já as “classes de origem”, ele nomeia como “Não manual de Rotina, nível alto, Pequenos Proprietários, empregadores, Não-manual de Rotina, nível baixo, técnico e supervisores do trabalho manual, trabalho manual qualificado, Indústria Moderna, Trabalhadores manuais qualificados, Serviços, Trabalhadores manuais não-qualificados, Ambulantes”, dentre outras (p.166).

Em trabalho não-manual não-qualificado, estão representadas as ocupações de Assistente/Auxiliar de secretaria, Assessor(a) de eventos, Auxiliar de produção, Telefonista, dentre outras. E, por fim, na categoria trabalho não-manual qualificado, estão contempladas aquelas que exigem, de modo geral, o curso técnico ou superior, que seriam as ocupações de Psicólogo(a), Assistente Social, Dentista, Médico(a), Professor(a), dentre outras.

Para os casos de familiares que recebiam benefícios previdenciários, estes foram todos aglutinados em uma mesma categoria, a de aposentado/outra benefício previdenciário. Chamamos de *sem ocupação* aqueles casos em que os estudantes declararam seus familiares como “do lar”, “dona de casa” ou ainda desempregados. Finalmente, na categoria “outros”, foram inseridos os casos em que os pais e mães dos demandantes são falecidos ou foram considerados por eles enquanto “desconhecidos”.

Quadro 13 - Distribuição percentual dos solicitantes de Bolsa por ocupação do pai, segundo o status do pedido – 2014

Ocupação do pai	Status do pedido	
	Solicitantes	Contemplados
Trabalho manual qualificado	39,25	38,62
Trabalho manual não qualificado	27,32	30,36
Trabalho não manual qualificado	9,30	5,57
Trabalho não manual não qualificado	2,19	2,02
Aposentado/outra benefício previdenciário	8,01	7,88
Sem ocupação	4,34	4,42
Outros	9,59	11,14
Total	100,00	100,00

Fonte: Tabulação própria a partir dos dados da Bolsa Desenvolvimento Acadêmico coletados junto à PROAES/UFF, 2014.

No quadro 13, vemos, portanto, que a maior parte dos estudantes que buscam a bolsa assistencial da UFF parecem acumular as desvantagens de origem apontadas por Hasenbalg & Silva (2003) e também por Costa Ribeiro (2007), ou seja, não possuem herança educacional, recursos econômicos ou outras vantagens



desfrutadas pelos nascidos nas famílias mais abastadas, tendo em vista que, em sua maioria, os pais ocupam as posições mais baixas do mercado de trabalho, de modo geral, ocupações manuais, que exigem pouca escolaridade para a execução das tarefas e que, em muitos casos, contemplam vínculos informais de trabalho, como é o caso de vendedores ambulantes e diaristas.

No quadro a seguir, vemos a situação ocupacional das mães dos estudantes solicitantes da Bolsa Desenvolvimento Acadêmico. Chama-nos atenção nos dados que a maior parte das mães - tanto dos solicitantes quanto daqueles que foram contemplados com a Bolsa - não possuía ocupação no momento da inscrição no processo seletivo.

Entre aquelas que exerciam alguma ocupação, temos que a maior parte estava atuando em funções manuais, não qualificadas e que exigem baixa escolaridade, gerando, por consequência, baixa remuneração no mercado de trabalho brasileiro. Em sua maioria, elas atuavam como domésticas, cozinheiras, faxineiras, entre outras, ocupações que além do que fora exposto, desfrutam também de pouco reconhecimento social (Neves, 2013).

Quadro 14- Distribuição percentual dos solicitantes de Bolsa por ocupação da mãe segundo o status do pedido – 2014

Ocupação da mãe	Status do pedido	
	Solicitantes	Contemplados
Sem Ocupação	38,39	42,75
Trabalho manual não qualificado	28,71	30,64
Trabalho manual qualificado	9,92	10,80
Trabalho não manual não qualificado	6,05	2,50
Trabalho não manual qualificado	10,68	5,09
Aposentado/outro benefício previdenciário	4,43	5,67
Outros	1,81	2,59
Total	100,00	100,00

Fonte: Tabulação própria a partir dos dados da Bolsa Desenvolvimento Acadêmico coletados junto à PROAES/UFF, 2014.

Assim, observamos nos dados destacados até o momento que - seja pela reduzida renda familiar *per capita*, seja pelas baixas posições no mercado de

trabalho, ocupadas por seus pais - os estudantes que vêm demandando a assistência estudantil da UFF, no que se refere ao Programa Bolsa Desenvolvimento Acadêmico, são aqueles cujas famílias não possuem recursos econômicos, sociais, culturais ou educacionais para investir no prolongamento de suas trajetórias educacionais, principalmente porque em sua maioria tiveram que se inserir precocemente no mercado de trabalho, com vistas a garantir sua manutenção e a de seus entes.

Notamos ainda que, mesmo a UFF sendo uma instituição pública e gratuita, o percurso acadêmico exigirá gastos que muitas dessas famílias não parecem, de fato, ter condições de suprir. Em vista disso, concordamos com Costa Ribeiro (2007) quando afirma que “cabe aos governos criar oportunidades educacionais para a população com o objetivo de suprir, pelo menos, o mínimo das necessidades de crianças e jovens com diferentes origens sociais” (p. 200).

### **3.3. Origem escolar e trajetória educacional**

Para melhor conhecermos o perfil dos estudantes que solicitam a Bolsa Desenvolvimento Acadêmico, consideramos importante analisar alguns aspectos de sua trajetória escolar. Vimos através dos dados já apresentados no decorrer do capítulo que - pela “origem de classe” (Costa Ribeiro, 2007) e pelo “baixo capital cultural” (Bourdieu, 1998) acumulado por suas famílias - esses jovens tenderiam a ter menores chances de empreender uma trajetória exitosa de ascensão social via educação, pois *os constrangimentos socioeconômicos tornam muito escassas as possibilidades de acesso ao ensino superior para os oriundos das camadas mais pobres da sociedade* (Neves, 2013). Contudo consideramos que, no caso dos estudantes que estamos analisando, a entrada no curso superior, e em uma instituição pública, já representa um êxito em seus investimentos escolares.

As razões para isso, ou seja, para a conquista do ingresso no curso superior vem sendo objeto de estudos do campo da Sociologia da Educação, como analisou Zago (2007). Contribuições importantes, como a de Bourdieu (1998), apontam para a importância da transmissão do capital cultural acumulado pelas famílias para apoiar seus membros no percurso educacional, principalmente no ensino superior. Sendo assim, como explicar o ingresso dos estudantes que ora analisamos?

Uma alternativa interessante está nas contribuições de Lahire (2002) quando afirma que não se deve pensar esses indivíduos como sendo regidos por um único sistema de disposições, que baseiam suas práticas em um princípio de conduta igualmente único e homogêneo. Na visão do autor, o que ocorre é exatamente o contrário, pois cotidianamente os indivíduos vivem em universos de socialização plurais, heterogêneos e concorrentes, seja na família, seja na escola, ou ainda através de grupos de amigos (Lahire, 2002).

Essa visão do autor pode nos ajudar a compreender as trajetórias escolares e o acesso ao ensino superior dos estudantes que ora analisamos, partindo da ideia de que seu percurso educacional é resultado de múltiplas experiências, conflitos, tensões e expectativas para que eles pudessem “romper com o ciclo de reprodução cultural familiar ao acessar um capital cultural institucionalizado”, disponível nas instituições escolares (Neves, 2013, p. 290).

Em vista disso, buscamos - através da análise de dados, como o tipo de escola cursada pelos estudantes no ensino médio, o recurso ao supletivo e a cursos pré-vestibulares como forma de apoio em seu ingresso no ensino superior - compreender como se deu o percurso da escolarização desses jovens até a Universidade. Para tanto, partimos da afirmação de Neves (2013), de que embora a educação “tenda a reproduzir desigualdades”, também apresenta “margens de possibilidades de mudança”. Nesse sentido, é importante, segundo ela, “compreender as estratégias desenvolvidas pelos jovens e pelas famílias na busca de aquisição de um capital cultural institucionalizado”, através da educação escolar (p. 288).

Assim, vemos no quadro 15 qual a origem escolar dos estudantes solicitantes de Bolsa assistencial da UFF. Os dados mostram que a maior parte dos demandantes e dos contemplados com a Bolsa é oriunda de escolas públicas, com um percentual de mais de 75% no primeiro caso, e de mais de 80% no segundo, ou seja, entre os que foram contemplados.

Quadro 15- Distribuição percentual dos solicitantes de Bolsa por tipo de instituição escolar cursada anteriormente segundo o status do pedido – 2014

Tipo de instituição escolar cursada	Status do pedido	
	Solicitantes	Contemplados
Pública	75,58	83,57
Particular sem bolsa	10,44	5,86
Particular com bolsa	13,97	10,57
Total	100,00	100,00

Fonte: Tabulação própria a partir dos dados da Bolsa Desenvolvimento Acadêmico coletados junto à PROAES/UFF, 2014.

Se analisarmos os dados acima conjuntamente com os números do Censo Demográfico do IBGE (2010), veremos que ambos estão muito próximos, pois o volume de estudantes naquele ano cursando o ensino médio em escola pública era de 85%, contra 14% que estavam em escolas privadas. Embora a realidade nas instituições de ensino superior do país não seja exatamente essa, tendo em vista que neste nível de ensino o maior percentual não é de estudantes oriundos das escolas públicas, apesar de como mostram os dados acima elas serem de fato as formadoras da massa estudantil brasileira. Ao contrário disso, a maior parte dos estudantes do ensino superior brasileiro é oriunda das instituições privadas (Neves, 2012, p. 15).

Apesar de não termos conseguido acessar dados mais atuais em âmbito nacional<sup>109</sup>, sabemos - através dos diversos diagnósticos construídos no início dos

<sup>109</sup> Na ausência desses dados, as sinopses dos Censos da Educação Superior de 2011 e de 2013 nos mostra a dificuldade das instituições em informar seus números, seja por questões operacionais, seja por opção política, pois possivelmente ainda persistem as disparidades socioeconômicas que

anos 2000 (Moehlecke, 2004; Guimarães, 2003; Henriques, 2000; Martins, 2000, dentre outros), inclusive no âmbito da UFF (Silva, 2006, Brandão & Teixeira, 2003) - que as universidades públicas, em seu formato de acesso, voltado ao mérito escolar, está mais permeável aos oriundos das classes médias e altas, preparados em escolas privadas consideradas de “excelência”, do que àqueles provenientes das escolas públicas, que muitas vezes, em função da baixa qualidade do ensino recebido, não conseguem sucesso nos exames seletivos dessas instituições (vestibulares, Enem e outros) devido à alta competição enfrentada (Neves, 2012, p. 15; Almeida, 2007).

No caso específico da UFF, os dados do Censo Étnico-racial (Brandão & Teixeira, 2003) mostraram que os provenientes de escolas privadas chegavam a 64% do corpo discente de graduação, contra 31% dos oriundos das escolas públicas, o que parece ratificar o que afirmamos anteriormente.

Assim, parece-nos possível afirmar que os dados do quadro 15 comprovam que as bolsas assistenciais representam, para os estudantes pobres, uma estratégia de permanência na Universidade, no sentido de ampliar suas chances de diplomação no curso superior, em virtude das dificuldades socioeconômicas que enfrentam.

O quadro 15 mostra-nos ainda que apesar do percentual daqueles que buscam a bolsa assistencial e são oriundos de escolas privadas ser bem menor que o daqueles que vieram de escolas públicas, ele é significativo se comparado aos outros dados que analisamos até o momento, que mostraram, por exemplo, a baixa renda das famílias e uma provável dificuldade em cumprir com gastos nessa direção.

Nesse sentido, acreditamos que uma explicação possível para esse percentual de estudantes oriundos de escolas privadas possa estar no que demonstrou o estudo de Nogueira (2013), quanto ao fato de uma parcela desse grupo social estar ganhando um pouco mais em relação a momentos anteriores da

---

ajudaram a “provocar” o Estado brasileiro a empreender esforços no sentido de promover ações inclusivas para os grupos sociais historicamente deixados à margem desse nível de ensino.

economia do país e recorrendo às instituições educacionais privadas, bem como planos de saúde e até mesmo previdência privada, numa busca por “consumir serviços de melhor qualidade” (Neri, 2011, p. 19). Em alguns casos, a autora identifica que o recurso à escolarização em instituição privada se dá com objetivo de provocar uma distinção entre essas famílias e sua vizinhança, partindo da ideia de que as escolas públicas devem ser evitadas para que seus filhos tenham “garantias mínimas de segurança” (Nogueira, 2013, p. 119).

Nota-se, segundo a autora, que esse investimento é recente nas famílias pobres brasileiras e também instável, tendo em vista que as rendas deles também o são, pois exercem as ocupações mais baixas no mercado de trabalho, como motoristas, vendedores, pequenos comerciantes, auxiliares e técnicos de enfermagem, e outros (Nogueira, 2013, p. 114). Além disso, essa escolarização privada submete as famílias “a pesados sacrifícios econômicos para oferecer aos filhos oportunidades e um ambiente educacional que consideram superiores e que creem encontrar na escola paga” (p.126).

Através do quadro 10, apresentado em linhas anteriores, vimos que a maior parte dos estudantes demandantes de Bolsa está frequentando o curso superior na idade considerada adequada, ou seja, 18 a 24 anos. Possivelmente por isso, vemos no quadro 16 que, em sua maioria, eles não necessitaram recorrer ao Ensino Médio Supletivo. Ao contrário, mais de 90% deles não fez uso desse recurso para conclusão dessa etapa da escolarização.

Quadro 16- Distribuição percentual dos solicitantes de Bolsa por tipo de instituição educacional de origem segundo o status do pedido – 2014

Ensino Médio Supletivo	Status do pedido	
	Solicitantes	Contemplados
Não	92,37	90,49
Sim	7,63	9,51
Total	100,00	100,00

Fonte: Tabulação própria a partir dos dados da Bolsa Desenvolvimento Acadêmico coletados junto à PROAES/UFF, 2014.

No quadro, 17 observamos que a maior parte dos solicitantes e dos contemplados com a Bolsa Desenvolvimento Acadêmico (acima de 57%) não ingressou na Universidade com o auxílio de cursos preparatórios ou os chamados “pré-vestibulares”. No entanto, aqueles que o fizeram recorreram aos cursos ofertados nos espaços “comunitários”, que são de modo geral gratuitos ou que exigem pagamentos simbólicos voltados somente para a manutenção dos recursos mínimos para seu funcionamento.

Notamos ainda que a importância dos cursos pré-vestibulares comunitários se amplia na medida em que mais estudantes estão ingressando e concluindo o ensino médio, sobretudo nas escolas públicas, e vislumbrando a possibilidade de ingressar na educação superior, o que vem gerando nas últimas décadas uma forte ampliação na procura pelos exames seletivos das universidades. Como uma alternativa para a conquista desse “sonho”, muitos vêm recorrendo aos cursos pré-vestibulares ofertados próximo de suas residências, em espaços cedidos por instituições/organizações sociais, como templos religiosos, e que atendem de forma gratuita as necessidades de preparação para os exames apresentadas pelos jovens dos grupos sociais mais pobres<sup>110</sup> (Maggie, 2001).

Quadro 17- Distribuição percentual dos solicitantes de Bolsa por tipo de curso pré-vestibular cursado segundo o status do pedido – 2014

Tipo de curso pré-vestibular	Status do pedido	
	Solicitantes	Contemplados
Não curso	58,13	57,35
Comunitário	32,19	37,27
Particular sem bolsa	3,53	1,63
Particular com bolsa	6,15	3,75
Total	100,00	100,00

Fonte: Tabulação própria a partir dos dados da Bolsa Desenvolvimento Acadêmico coletados junto à PROAES/UFF, 2014.

<sup>110</sup> Dentre esses cursos, temos o PVNC (Pré-Vestibular para Negros e Carentes), criado em 1993, na Baixada Fluminense. Esse curso foi organizado por um grupo de moradores e professores como um movimento voluntário, comunitário e apartidário. Além do fato de ser sem fins lucrativos, seu objetivo principal é proporcionar “condições para que os estudantes discriminados, por raça, etnia, sexo ou situação socioeconômica, concorram nos Vestibulares das Universidades Públicas, em condições concretas de aprovação e inclusão no ensino superior” (Nascimento, 2013, p. 1).

Como informado na apresentação deste item, buscamos conhecer a origem escolar dos estudantes demandantes de Bolsa, mas também sua trajetória educacional. Nesse sentido, os quadros que seguem apresentam os percentuais de estudantes quanto à conclusão de outro curso de graduação ou ainda a ocorrência de episódios de trancamento de matrícula, a fim de identificar outras dificuldades enfrentadas pelos jovens pobres em sua busca pela diplomação superior.

No caso do quadro 18, vemos que a maior parte dos estudantes analisados, 98%, está em seu primeiro curso superior ou ainda não concluíram nenhuma graduação.

Quadro 18- Distribuição percentual dos solicitantes de Bolsa conforme conclusão de outro curso superior segundo o status do pedido – 2014

Conclusão de curso superior	Status do pedido	
	Solicitantes	Contemplados
Não	98,33	98,17
Sim	1,67	1,83
Total	100,00	100,00

Fonte: Tabulação própria a partir dos dados da Bolsa Desenvolvimento Acadêmico coletados junto à PROAES/UFF, 2014.

Já o quadro 19 nos mostra que as situações de retenção dos estudantes no curso superior não parecem ser o maior problema para os estudantes solicitantes da Bolsa Desenvolvimento Acadêmico, pois em sua maioria eles não passaram por trancamento de matrícula. Ao contrário, mais de 90% dos contemplados nunca se utilizou deste recurso.



Quadro 19- Distribuição percentual dos solicitantes de Bolsa conforme ocorrência de trancamento de matrícula segundo o status do pedido – 2014

Trancamento de matrícula	Status do pedido	
	Solicitantes	Contemplados
Não	90,61	90,68
Sim	9,39	9,32
Total	100,00	100,00

Fonte: Tabulação própria a partir dos dados da Bolsa Desenvolvimento Acadêmico coletados junto à PROAES/UFF, 2014.

Em momentos anteriores da tese, destacamos que a Política de Assistência Estudantil, como um todo, está voltada, dentre outros, para prevenir situações de retenção e evasão dos discentes de graduação, desde a implementação de Restaurantes e Moradias Universitárias, até a oferta de programas de bolsas assistenciais, como a que estamos analisando neste capítulo. Entretanto essas não parecem ser de imediato as principais questões enfrentadas pelos estudantes contemplados em nossa pesquisa, pois os dados mostram que, em sua maioria, eles estão na idade adequada para o curso superior, não concluíram outro curso e não passaram por situações de trancamento de matrículas.

Uma das possíveis explicações para isso está no fato de estarmos diante de um grupo de estudantes que vem buscando apoio institucional através da Política de Assistência Estudantil da Universidade para não chegar a medidas como trancamento ou mesmo abandono por falta de recursos econômicos, conforme verificaremos nos dados apresentados no item que a seguir.

### 3.4.

#### **Demandantes de Bolsa Desenvolvimento Acadêmico por *campi*, curso de graduação e acesso anterior aos recursos da PROAES**

No presente item, analisamos o perfil dos demandantes da Bolsa Desenvolvimento Acadêmico com relação ao curso de graduação e a localidade,

ou seja, o *campus* a que estão vinculados. Buscamos, a partir desses dados, compreender quais são os cursos da Universidade que apresentam maior demanda da Bolsa assistencial, bem como quais são os mais contemplados na mesma. Além disso, vimos no capítulo anterior que a UFF possui unidades nas diversas regiões do Estado do Rio de Janeiro, o que nos levou também a destacar neste item quais unidades acadêmicas são mais representativas quanto à solicitação da Bolsa por parte de seu corpo discente.

Os quadros 20 e 21 nos apresentam, portanto, a localidade do curso de graduação dos solicitantes/contemplados com a referida Bolsa.

Quadro 20- Distribuição percentual dos solicitantes de Bolsa conforme a localidade do curso segundo o status do pedido – 2014

Localidade do curso	Status do pedido	
	Solicitante	Contemplado
Unidades do Interior	55,84	57,06
Niterói (sede)	44,16	42,94
Total	100,00	100,00

Fonte: Tabulação própria a partir dos dados da Bolsa Desenvolvimento Acadêmico coletados junto à PROAES/UFF, 2014.

No quadro 20, vemos que, juntas, as unidades do interior acumulam o maior volume de solicitações de Bolsa e também possuem o maior número de estudantes contemplados com a mesma. Esse é um dado que nos chama a atenção, tendo em vista que na cidade de Niterói é ofertada a maior parte das vagas e dos cursos de graduação da UFF<sup>111</sup>.

Conforme Vargas (2014) já havia apontado, esses dados parecem ser resultantes do processo de expansão pelo qual passou a Universidade nos últimos anos. A autora sinaliza em seu artigo para alguns riscos do modelo adotado pela UFF em sua política de expansão, que se deu através de um incentivo à

<sup>111</sup> No ano de 2012, por exemplo, foram ofertadas 4945 vagas em 77 cursos de graduação nos *campi* de Niterói contra 2745 vagas em 41 cursos ofertados nas diversas unidades do interior do Estado (COSEAC/UFF, 2012).

interiorização dos cursos de graduação, sem a adequação dos locais onde estes seriam ofertados, pois de modo geral as unidades do interior correspondiam a espaços cedidos pelas lideranças municipais, infraestruturalmente precários e que apresentavam carência tanto de corpo docente quanto técnico-administrativo (Vargas, 2014, p. 303).

Ainda de acordo com Vargas (2014), a falta de condições para a permanência nessas localidades também representa fatores geradores de dificuldades na trajetória de escolarização, especialmente dos estudantes mais pobres, pois serviços como moradia e restaurante universitários, já ofertados na sede da Universidade em Niterói, ainda não foram suficientemente replicados nas unidades do interior, salvo o caso da unidade de Rio das Ostras, que possui uma moradia estudantil desde o ano de 2013.

Em vista disso, consideramos que a identificação nos dados de uma maior demanda por bolsas - por parte dos estudantes das unidades do interior em relação àqueles da unidade Niterói - se deve a maior dificuldade enfrentada pelos primeiros para se manterem na Universidade sob as condições em que se encontram as unidades acadêmicas fora da região metropolitana do Estado, localizadas em municípios onde a oferta não só de recursos da UFF, mas de serviços públicos, como transportes, é menor em relação a capital e seu entorno (Vargas, 2014).

Vale notar ainda que essas dificuldades de permanência se acirram ainda mais no caso daqueles estudantes que migraram de cidades distantes, ou mesmo de outros Estados, e que não possuem redes de apoio e ajuda mútua nessas localidades, pois, conforme abordaremos no capítulo que segue, isso vem fazendo com que para esses estudantes, em virtude da ausência de recursos próprios ou familiares, o acesso à bolsa seja uma saída, em alguns casos, a única, viável para se manter na Universidade e conquistar a diplomação em um curso superior público.

Quanto à solicitação da Bolsa conforme a unidade acadêmica do estudante, conhecemos através do quadro 21 a distribuição percentual dos solicitantes de

Bolsa entre as dez unidades da UFF que ofertam na atualidade cursos de graduação.

Quadro 21- Distribuição percentual dos solicitantes de Bolsa conforme a unidade acadêmica segundo o status do pedido – 2014

Unidade Acadêmica	Status do pedido	
	Solicitantes	Contemplados
Angra dos Reis	1,38	1,83
Campos dos Goytacazes	21,08	23,82
Itaperuna	0,29	0,29
Macaé	0,33	0,29
Miracema	0,38	0,48
Niterói (sede administrativa)	44,54	42,84
Nova Friburgo	4,01	3,07
Rio das Ostras	5,20	4,32
Santo Antônio de Pádua	12,06	15,37
Volta Redonda	10,73	7,68
Total	100,00	100,00

Fonte: Tabulação própria a partir dos dados da Bolsa Desenvolvimento Acadêmico coletados junto à PROAES/UFF, 2014.

Como já abordamos anteriormente, a cidade de Niterói é aquela que possui o maior volume de vagas e cursos de graduação da Instituição. Esta é também a localidade que oferta a maior parte dos serviços existentes na Universidade, sejam bibliotecas, centros de estudos, projetos de pesquisa e extensão, moradia estudantil e restaurante universitário.

Esse cenário faz com que esteja na sede da Universidade as maiores chances de apoio para a permanência do corpo estudantil, o que pode explicar o fato da maior busca por Bolsa assistencial ser advinda dos estudantes das unidades localizadas no interior do Estado do Rio de Janeiro.

Vale notar que, especialmente no caso dos municípios de Campos dos Goytacazes, Santo Antônio de Pádua e Volta Redonda, cujos percentuais de solicitantes e contemplados com a BDA, somados, ficam praticamente iguais com os do município de Niterói, essa maior disputa por Bolsa pode ser explicada ainda pela intensa reestruturação pela qual passaram essas unidades, a partir da implementação do REUNI na UFF.

No caso da unidade acadêmica de Campos dos Goytacazes, onde era ofertado somente o curso de Serviço Social até 2008, vemos que a partir de 2009 passaram a ser ofertados mais cinco cursos, a saber, Ciências Econômicas, Ciências Sociais, Geografia, História e Psicologia (COSEAC/UFF, 2008-2012).

Já em Santo Antônio de Pádua, havia a oferta somente dos cursos de Pedagogia e Licenciatura em Matemática até 2009, passando, a partir de 2010, a ofertar também os cursos de Ciências Naturais, Física e Computação (COSEAC/UFF, 2008-2012).

A unidade de Volta Redonda que já ofertava cinco cursos, ligados às engenharias, passa por expansão semelhante, mas vai além, pois cria dois *campi*, mantendo em um deles a oferta dos cursos de Administração, Engenharia de Agronegócio, Mecânica, Metalúrgica e de Produção, e o outro, inaugurado em 2010, passando a oferecer os cursos de Administração Pública, Ciências Contábeis, Direito, Física, Matemática, Psicologia e Química (COSEAC/UFF, 2008-2012).

Estas unidades merecem destaque pelo alto percentual de estudantes solicitantes e contemplados com a Bolsa Desenvolvimento Acadêmico que apresentam. Contudo, como já afirmamos em momentos anteriores da tese, praticamente todas as unidades acadêmicas da UFF sofreram algum tipo de expansão ou reestruturação com a chegada do Projeto REUNI na UFF a partir de 2007.

Esse Projeto, que teve a interiorização como um de seus pilares, trouxe como consequência para a Universidade uma ampliação da demanda por Bolsa

assistencial, especialmente nas unidades que receberam a ampliação tanto de vagas quanto de cursos ofertados. O quadro 22 nos apoia em nossa análise, pois aponta o volume de solicitantes de Bolsa Treinamento no período anterior à expansão, 2006, e nos mostra a reduzida participação dos estudantes do interior na solicitação da mesma.

Quadro 22- Distribuição percentual dos solicitantes de Bolsa Treinamento conforme a unidade acadêmica segundo o status do pedido – 2006

Unidade Acadêmica	Status do pedido	
	Solicitantes	Contemplados
Angra dos Reis	0,22	0,43
Campos dos Goytacazes	2,40	2,99
Niterói (sede administrativa)	93,24	89,74
Santo Antônio de Pádua	2,63	2,99
Volta Redonda	1,53	3,85
Total	100,00	100,00

Fonte: Tabulação própria a partir dos dados da Bolsa Treinamento coletados junto ao sítio do DAC/UFF, 2014.

Como vemos no quadro, até 2006 a maior parte dos estudantes que solicitavam a Bolsa Treinamento, nomenclatura anterior da Bolsa Desenvolvimento Acadêmico, era oriunda da sede em Niterói. Os estudantes das unidades do interior, em especial daquelas destacadas anteriormente (Campos, Pádua e Volta Redonda), apresentavam, somados, percentual abaixo de 7% entre os solicitantes da Bolsa e de pouco mais de 10% entre os contemplados.

Assim, acreditamos que os dados apresentados nos quadros 21 e 22 demonstram, ao menos em parte, as consequências do processo de expansão e interiorização da UFF. Eles nos indicam ainda a necessária atenção por parte da gestão da instituição para com o corpo estudantil com relação à oferta de apoio e serviços voltados à permanência, sob o risco de um comprometimento de seu projeto de expansão em decorrência de situações de evasão e retenção dos estudantes, por falta de condições financeiras para se manterem na Universidade.

Nesse sentido, destacamos ainda a importância das mudanças ocorridas no processo seletivo para as bolsas assistenciais, pois, como vimos no capítulo anterior, até 2009 as inscrições no processo se davam de forma presencial na sede em Niterói, ou através da coordenação de curso, no caso dos estudantes das unidades do interior, o que provavelmente gerava dificuldades até mesmo de entendimento sobre os procedimentos burocráticos e as etapas de seleção por parte dos estudantes. Com as mudanças implementadas a partir de 2011, as inscrições passaram a se dar por meio de sítio na internet, facilitando o acesso e dando mais autonomia aos estudantes que agora poderiam se inscrever de onde estivessem, não necessitando realizar o deslocamento para a sede para obter informações e/ou participar do processo seletivo.

Através de seu sítio na internet, a Universidade informa uma oferta na atualidade de 125 cursos de graduação presencial, contabilizando-se todos os *campi* da instituição. Nos dados sobre a Bolsa Desenvolvimento Acadêmico, identificamos solicitações de estudantes oriundos de um total de 95 cursos. Contudo, analisando a representatividade numérica para a presente pesquisa, notamos que 20 cursos apresentavam os percentuais mais significativos (acima de 1%), e correspondiam a quase 40% do total de solicitações de Bolsa, conforme vemos no quadro 23.

Quadro 23- Distribuição percentual dos 20 primeiros cursos com maior demanda estudantil por Bolsa Desenvolvimento Acadêmico, segundo o status do pedido – 2014

Curso	Status do pedido	
	Solicitantes	Contemplados
Serviço Social (Niterói)	8,87	10,95
Pedagogia (Pádua)	7,25	9,61
Serviço Social (Campos)	6,96	9,13
Ciências Econômicas (Campos)	4,24	3,75
Pedagogia (Niterói)	3,62	4,71
Psicologia (Campos)	3,34	3,07
Enfermagem (Niterói)	3,05	2,79
Letras (Niterói)	2,67	3,46
Geografia (Campos)	2,24	2,31
História (Campos)	2,24	3,17
Ciências Sociais (Campos)	2,05	2,40
História (Niterói)	1,86	1,54
Enfermagem (Rio das Ostras)	1,76	1,44
Fonoaudiologia (Nova Friburgo)	1,72	1,25
Química (Volta Redonda)	1,67	0,96
Odontologia (Nova Friburgo)	1,62	1,34
Ciência da Computação (Pádua)	1,57	1,54
Matemática (Pádua)	1,57	2,11
Turismo (Niterói)	1,38	1,15
Física (Niterói)	1,29	0,86
Outros cursos	60,99	67,44
Total	100,00	100,00

Fonte: Tabulação própria a partir dos dados da Bolsa Desenvolvimento Acadêmico coletados junto à PROAES/UFF, 2014.

Para analisar os dados do quadro acima, recorreremos aos estudos de Barbosa & Santos (2011), Paiva (2008), Vargas (2008) e outros que no campo da Sociologia da Educação apontaram para uma hierarquização das carreiras de ensino superior, onde caberia a cada uma delas uma institucionalidade, organização e peso político diferenciado, além de uma rentabilidade social, econômica e simbólica distinta e hierarquizada, de acordo, inclusive com o prestígio social que desfrutam na sociedade brasileira.

De acordo com Vargas (2008), o *prestígio* das carreiras universitárias se forma pelo agregado de seu valor simbólico e de mercado, refletindo em cursos de acesso mais ou menos disputado, ou seja, de alta ou baixa concorrência nos



exames admissionais. Essa *disputa* tende a refletir o forte caráter de seleção social, observado, por exemplo, nos quesitos renda e cor/raça do alunado (p.5).

Nesse sentido, vemos ainda no estudo de Silva (2006) sobre a realidade da UFF que os cursos ofertados pela Universidade - conforme a relação candidato-vaga no vestibular - poderiam ser definidos como sendo de alta, média alta, média baixa e baixa concorrência, tendo como exemplo de alta concorrência os cursos de Medicina, Direito e Comunicação Social. Os cursos de média-alta concorrência estão representados por Psicologia, Enfermagem e Ciência da Computação. Os de média baixa concorrência seriam representados por História, Geografia e Serviço Social. E, por fim, os cursos de baixa concorrência seriam Letras, Pedagogia e Física (Silva, 2006, p. 67-68).

Partindo disso, identificamos nos dados do quadro 23 que os estudantes solicitantes/contemplados com a Bolsa Desenvolvimento Acadêmico são oriundos, em sua maioria, dos cursos considerados de média baixa e baixa concorrência, conforme classificação destacada pelo autor.

Vale notar que ainda que tenhamos no quadro a presença de cursos considerados de alta e média alta concorrência, como é o caso dos cursos de Odontologia e Psicologia, avaliamos que isso se deve ao fato de estarmos diante das extensões desses cursos para o interior - que, pelo que vimos em outros dados destacados neste item, tendem a agregar a maior demanda estudantil por apoio financeiro da Universidade, pelas condições já expostas.

Os dados destacados no quadro 23 podem ser analisados ainda em comparação com o quadro 24, que nos apresenta os cursos de graduação da UFF com os maiores percentuais de estudantes ingressantes em 2010, com renda inferior a um salário mínimo, perfil semelhante ao dos solicitantes da Bolsa Desenvolvimento Acadêmico, como vimos no item 3.2.

Quadro 24- Cursos com maior percentual de ingressantes com renda familiar inferior a um salário mínimo por unidade acadêmica (interior e sede), 2010

Unidade Niterói		Unidades do Interior	
Curso	(%)	Curso	(%)
Pedagogia	14,3	Pedagogia (Pádua)	24
Letras	12,3	Matemática (Pádua)	18,8
Matemática	11,6	Serviço Social (Campos)	11,9
Serviço Social	10,7	Fonoaudiologia (Nova Friburgo)	10,5
Filosofia	7,6	Serviço Social (Rio das ostras)	10,2
Ciências Contábeis	7,5	Geografia (Campos)	8,8
Turismo	7,5	Pedagogia (Angra dos Reis)	8,3
Física	6,6	Administração Pública (Volta Redonda)	8
Educação Física	6,4	Ciências Econômicas (Campos)	6,7
Biblioteconomia	6,3	Ciências Contábeis (Macaé)	5,3

Fonte: Dados coletados junto à COSEAC/UFF, 2010 In, Pinto e Silva (2013).

Comparando-se os dois quadros, vemos que há uma correspondência entre os cursos que possuem o maior volume de estudantes oriundos das camadas mais pobres da sociedade e os cursos cujos estudantes sejam os maiores solicitantes e contemplados com a Bolsa Desenvolvimento Acadêmico.

Essa correspondência se dá em 9 (nove) cursos, tais sejam: Serviço Social (Niterói), Pedagogia (Pádua), Serviço Social (Campos), Ciências Econômicas (Campos), Letras (Niterói), Geografia (Campos), Fonoaudiologia (Nova Friburgo), Matemática (Pádua), Turismo (Niterói) e Física (Niterói) - e indica que a “focalização” da política de bolsas da Universidade naqueles estudantes mais pobres, conforme a condição de renda familiar, parece estar em níveis satisfatórios, pois os dados sugerem que a distribuição de bolsas está se dando de fato para esse segmento que representa o alunado que mais necessita de recursos e outros apoios institucionais para sua manutenção no curso superior (Heringer & Honorato, 2014; Lopes & Braga, 2007).

Notamos ainda que os cursos destacados nos quadros acima compreendem aqueles que menos despertam o interesse dos estudantes brancos - e oriundos das camadas médias e altas da sociedade brasileira - como destacou Ristoff (2013) em

sua pesquisa sobre o Perfil Socioeconômico dos Estudantes de Graduação, a partir dos dados do ENADE (Exame Nacional do Ensino Superior). Segundo ele, há uma correspondência entre o perfil socioeconômico e a chamada hierarquia das carreiras de ensino superior, pois os cursos de Ciências Sociais, Física, Geografia, História, Letras, Matemática, Pedagogia e Serviço Social, ligados às licenciaturas, seriam os menos disputados pelo alunado branco e pertencente às classes altas.

Esses cursos representariam aqueles com menor prestígio social, observado pela menor concentração de candidatos de “alto poder aquisitivo”, no vestibular e outros exames admissionais. Em oposição, os concorrentes das classes mais pobres da sociedade conseguiriam se inserir, em maior número, nesses cursos (Vargas, 2010, p. 5).

Góis (2007) analisa ainda que os cursos de formação de professores, como é o caso de boa parte dos cursos destacados no quadro 24, possuem consequentemente a maior proporção de negros e pobres. Já cursos das áreas médicas e engenharias tendem a apresentar uma pequena presença desses estudantes. Segundo o autor, um dos reflexos disso está no rendimento salarial futuro, pois Medicina e Engenharia - que possuem relação candidato/vaga quase sempre maior do que a das áreas de formação de professores - são também os cursos que trazem o maior retorno financeiro para aqueles que possuem tais diplomas. Para confirmar sua tese, o autor cita os dados da pesquisa do Observatório Universitário que, a partir do Censo Demográfico de 2000, identificou que:

(...) de 20 áreas comparadas, os trabalhadores que se formaram em medicina e engenharia apresentavam maior rendimento médio: R\$6.706,00 e R\$5.731,00, respectivamente. Com menor rendimento, apareceram os trabalhadores formados em pedagogia (R\$1.794,00) e educação física (R\$2.172,00). (Góis, 2007, p.C1)

Os dados destacados no decorrer do capítulo nos apresentam que a Bolsa é solicitada e consequentemente acessada pelos estudantes cujo perfil de renda - cor/raça, sexo, origem escolar e profissão dos pais - indica que são aqueles que mais sofrem com os efeitos das desigualdades sociais e raciais presentes no país e

que geram diferenciação de acesso a bens sociais, culturais e mesmo educacionais, como é o caso do acesso e permanência em instituições de ensino superior.

Os quadros a seguir nos indicam que o perfil daqueles que solicitam/ingressam na Bolsa Desenvolvimento Acadêmico, apresentado no presente capítulo, pode ser tratado, em alguma medida, como o perfil socioeconômico dos bolsistas atendidos pela PROAES, pois veremos que a maior parte dos estudantes analisados já havia solicitado/recebido bolsas ou auxílios desta Pró-Reitoria em anos anteriores.

Quadro 25- Distribuição percentual dos solicitantes da BDA por ocorrência de solicitação anterior de bolsa/auxílio da PROAES, segundo o status do pedido – 2014

Solicitação anterior de bolsa/auxílio PROAES	Status do pedido	
	Solicitante	Contemplado
Sim	68,96	77,23
Não	31,04	22,77
Total	100,00	100,00

Fonte: Tabulação própria a partir dos dados da Bolsa Desenvolvimento Acadêmico coletados junto à PROAES/UFF, 2014.

No quadro 25, vemos que a maior parte dos solicitantes da BDA já havia solicitado bolsas e/ou auxílios em momentos anteriores, sendo conseqüentemente aqueles que mais acessaram a referida Bolsa no ano pesquisado.

O quadro 26, por sua vez, indica que a maior parte dos estudantes que solicitam a Bolsa já havia sido deferida com bolsa/auxílio da PROAES em momento anterior. Isso parece - de alguma maneira - facilitar o acesso desse grupo à Bolsa no ano analisado, pois seu percentual está acima de 70% dos contemplados, em relação àqueles que nunca receberam bolsa/auxílio da PROAES.

Quadro 26- Distribuição percentual dos solicitantes de Bolsa por ocorrência de deferimento anterior de bolsa PROAES, segundo o status do pedido – 2014

Anteriormente deferidos com bolsa/auxílio PROAES	Status do pedido	
	Solicitantes	Contemplados
Não	42,49	27,19
Sim	57,51	72,81
Total	100,00	100,00

Fonte: Tabulação própria a partir dos dados coletados junto à PROAES/UFF, 2014.

Temos, portanto, a partir do exposto no capítulo, o perfil econômico, social e cultural dos estudantes que buscam a Bolsa Desenvolvimento Acadêmico ofertada pela UFF, através de sua Pró-Reitoria de Assuntos Estudantis. Vimos que, de modo geral, estamos diante da demanda dos estudantes oriundos dos segmentos sociais mais empobrecidos, que enfrentam juntamente a seu grupo familiar as múltiplas dificuldades geradas pela vivência cotidiana das desigualdades presentes na ordem social brasileira (Paiva, 2006).

Dentre as dificuldades enfrentadas por esses grupos sociais, está a sua inserção e manutenção nos espaços sociais mais valorizados pelas elites do país, como é o caso das instituições de ensino superior, especialmente as públicas federais, tratadas como um espaço de prestígio por conta da *qualidade* da formação acadêmica ofertada.

Nesse sentido, os grupos sociais de elites - em virtude de suas condições sociais e do acumulado *capital cultural* - se mantêm como aqueles que mais acessam tanto a essas instituições em si, como às carreiras mais valorizadas socialmente (Barbosa & Santos, 2011; Ristoff, 2013). Por outro lado, aos estudantes oriundos das camadas mais pobres e dos grupos sociais mais discriminados, para ingressar nestes espaços - que funcionam como fortes reprodutores das desiguais condições de existência desfrutadas no país - são exigidos grandes esforços que se somam à necessidade de desenvolverem “estratégias” para o enfrentamento das dificuldades que se apresentam em sua permanência no curso (Portes, 2006).

O capítulo a seguir busca, nesse sentido, destacar, dentre outros, algumas dificuldades relatadas pelos estudantes da UFF, bem como suas estratégias para responder aos custos e investimentos exigidos na formação acadêmica, que impactam tanto em uma redução brusca da renda pessoal ou familiar, quanto em uma ampliação do sofrimento daqueles que afirmam não possuírem recursos para corresponder aos gastos demandados pelo curso.

## 4

# As perspectivas dos estudantes sobre a Política de Assistência Estudantil da UFF

### 4.1.

#### Apresentação

Nos capítulos anteriores, vimos que nos últimos anos a UFF passou por processos de expansão e reestruturação que promoveram uma ampliação no número de vagas e cursos de graduação ofertados anualmente nos exames admissionais. Esse processo foi acompanhado ainda pela reestruturação promovida em sua Política de Assistência Estudantil, que se baseou na ampliação da oferta de bolsas assistenciais.

Esse movimento foi acompanhado igualmente por um aumento significativo na demanda estudantil pelas ações assistenciais. A apresentação dessa demanda é desigual, tendo em vista que para os estudantes cujos cursos estão localizados no interior, a reduzida oferta ou inexistência de serviços - como moradia e restaurantes universitários - gerou uma procura proporcionalmente maior por bolsas assistenciais.

No entanto, uma vez que a concessão de bolsas passa por uma fonte comum, sendo facultada a todos os estudantes da Universidade o direito à participação no processo seletivo, cabe à equipe de profissionais da PROAES estabelecer o crivo dos casos prioritários a serem contemplados com o recurso. Como parte desse processo, os solicitantes são instados a justificar sua demanda por escrito. Dada a elevada concorrência, em pouquíssimos casos os estudantes deixam de apresentar suas justificativas. Tomando por base a amostra aleatória estabelecida para a pesquisa, a partir dos dados dos candidatos à Bolsa Desenvolvimento Acadêmico no ano de 2014, identificamos que, dentre 209 casos selecionados, em um único

caso a solicitação foi apresentada sem justificativa, o que evidencia o valor atribuído pelos candidatos.

Nesse sentido, no presente capítulo, buscamos analisar nos argumentos dos estudantes as percepções e representações que lançam mão para serem compreendidos pela Universidade em sua solicitação da Bolsa. Vale notar ainda que as justificativas foram analisadas como “atos de fala”<sup>112</sup> pois, em nossa visão, elas representam tudo aquilo que os estudantes desejam informar, comunicar ou mesmo apresentar ao setor responsável pela assistência estudantil, o que consideram ser capaz de justificar sua demanda pela Bolsa.

Partimos do que afirmara Bourdieu (2006) quanto aos “esforços” empreendidos pelos indivíduos em produzir discursos sobre si, quando lhes são exigidas apresentações públicas de suas vidas. O autor identifica que em diversos espaços, como em situações de exame, apresentação de documentos oficiais, produção de *curriculum vitae* e outros que extrapolam suas representações privadas, as trocas íntimas entre familiares, os indivíduos tendem a empreender um *esforço de apresentação de si, ou melhor, de produção de si*, onde de maneira mais ou menos consciente *oficializam* uma representação de sua própria vida (p.188-189).

Nesse sentido, vimos nas falas contempladas na pesquisa que, de modo geral, os demandantes da Bolsa se utilizam de aspectos de sua condição de vida e representações como estratégias para “apresentação de si”. Notamos ainda que, provavelmente através de experiências acumuladas individualmente ou a partir da vivência de seu grupo familiar, os estudantes demonstram conhecer os meios que podem facilitar a “compreensão” do setor de assistência da UFF sobre sua solicitação. As falas evidenciam, por exemplo, um conhecimento por parte dos candidatos dos termos comumente empregados pela instituição, que fazem sentido para a burocracia da Universidade, num claro “esforço” de “afiliação institucional”, ou seja, de interpretação e uso das regras institucionais de forma que os favoreça na concretização de seu percurso acadêmico (Coulon, 2008).

---

<sup>112</sup> No sentido atribuído por Reis (1998) e apresentado na introdução da tese.



As falas transparecem ainda a visão desses estudantes quanto ao que vem a ser permanência universitária e assistência estudantil. Com relação à permanência, vimos que embora estivessem em busca de apoio institucional, muitos candidatos compreendem ainda como mecanismos para a promoção de sua permanência no ensino superior, os recursos individuais, familiares, rede de ajuda mútua ou ainda o acesso a estágios e a bolsas acadêmicas, como nos mostram os fragmentos abaixo.

Sou técnica em enfermagem a pouco tempo. Peguei meu Coren este ano. Não tenho experiência para trabalhar em hospitais e hoje ofereço assistência domiciliar à um paciente (...). Trabalho lá apenas fins de semana com o objetivo de deixar livre os dias de semana para me dedicar a faculdade (Lara, 31 anos indeferida).

Na fala de Lara, vemos que apesar da busca pela Bolsa, a estudante vem empreendendo esforços no sentido de se inserir no mercado de trabalho para se manter na Universidade com renda pessoal. O mesmo acontece no caso de Cíntia, que afirma vir se mantendo na UFF a partir da renda auferida através de benefício previdenciário (seguro-desemprego) e de trabalhos informais.

Minha renda atual provém de trabalhos informais para uma contabilidade, pois recebi em agosto a minha última parcela de seguro desemprego. Solicitei a bolsa, pois, caso consiga, eu abandonarei esse trabalho e me dedicarei unicamente a faculdade (Cíntia, 23 anos, aguardando vaga).

O recurso ao emprego informal aparece na fala de outros demandantes da Bolsa. Em ambos os casos, contudo, há a afirmação de que esses recursos não são suficientes para sua manutenção no curso.

Minha justificativa é: sou maior de idade optei por estudar faço apenas bicos que não me ajudam em nada dependo da ajuda de meus pais por que sozinho não tenho condições de me manter... meus pais estão me incentivando a estudar e garantir um futuro melhor (Júlio, 21 anos, contemplado).

Conforme vimos nos dados apresentados no capítulo anterior, a maior parte dos estudantes solicitantes da BDA não está inserida no mercado de trabalho, ou

seja, não possui renda pessoal. Isso parece fazer com que eles destaquem a renda familiar como aquela que promove sua permanência universitária.

Minha mãe recebe pensão pelo falecimento do meu pai e é com esse dinheiro que ela banca minha faculdade aqui (Débora, 21 anos, aguardando vaga).

Minha mãe sempre constituiu a base financeira da minha família por possuir dois empregos, um como professora e outro como bibliotecária, porém atualmente ela atua apenas como professora o que diminuiu ainda mais seus vencimentos (Roberto, 19 anos, contemplado).

Somente um integrante de minha família tem renda e para não sobrecarregar o orçamento solicito a bolsa (Jardel, 31 anos, aguardando vaga).

Fui adotada por uma família humilde, que (...) está me dando o maior apoio, porém no momento resido com a minha irmã, a qual passa por um pouco de dificuldades, mas não mede esforços para me ajudar, fazendo faxinas após seu horário de trabalho, para me ajudar no sustento na República em Nova Friburgo e nos materiais necessários, em certas disciplinas do curso, uma vez que custear todo o material tem sido muito sacrificante (Jéssica, 23 anos, contemplada).

Alguns estudantes, apesar de estarem em um momento no qual contam com a ajuda familiar para o custeio de suas despesas com o curso, se mantêm também através de reservas de recursos, de poupança (Zago, 2006).

Comecei a trabalhar quando tinha nove anos de idade para poder ajudar nas despesas de casa, sendo que, dos 16 aos 18, trabalhei em um emprego formal e mais dois informais até que, em 2012, realizei um investimento numa empresa do ramo do marketing multinível. A partir daí, passei a obter uma boa renda mensal que me possibilitou o auto-sustento em Volta Redonda e a aquisição de um veículo. Entretanto, [em] 2013, a empresa que garantia o meu sustento foi paralisada por ordem judicial e, desde então, conto com a ajuda dos meus pais e com o pouco que resta na minha conta bancária. Moro numa república com mais 9 estudantes, evito ao máximo os gastos e mesmo assim, esgotam-se cada vez mais os recursos que me asseguram uma faculdade (Caio, 18 anos, contemplado).

Estou me sustentando com o dinheiro do acerto que tive no trabalho, mas vai durar pouco tempo, preciso muito da ajuda da UFF com as bolsas (Renato, 20 anos, aguardando vaga).

Sempre foi o meu sonho e da minha família me formar em uma universidade, mas para isso vou precisar da ajuda dessa bolsa, eu até tinha algum dinheiro guardado para vir morar aqui, mas com os gastos em: passagem, moradia, alimentação e etc. já estou com pouco dinheiro e necessito de uma ajuda financeira para eu continuar morando aqui e fazendo faculdade. (Benício, 23 anos, contemplado).

Outros estudantes afirmam que eles e/ou seus familiares necessitaram acionar suas “redes de relações” (Teixeira, 2003) para assegurar, ao menos por um período, sua permanência na Universidade.

Meu pai não deposita nossa (minha e da minha irmã) pensão alimentícia. Contamos com a ajuda do bispo da minha igreja para sobreviver e manter as despesas da casa (água, luz, aluguel e IPTU) (Clara, 21 anos, contemplada).

Quando fui aprovada na UFF, devido ao fato de eu não ter tido condições econômicas de alugar algo em Niterói, uma senhora conhecida da minha família ofereceu, por um curto espaço de tempo, a casa dela para eu residir com ela no município de São Gonçalo. Em troca ajudo nas despesas da casa (Iolanda, 19 anos, contemplada).

Os argumentos analisados até aqui apontam para a necessidade dos estudantes em demonstrar para a instituição que também estão atuantes em seu processo de permanência universitária e que não estariam exclusivamente em busca de mecanismos oficiais de assistência estudantil. Ao contrário disso, como já apontamos na tese, muitas são as alternativas que podem ser buscadas pelos universitários, especialmente aqueles oriundos das camadas mais pobres, em sua permanência. Contudo essas “estratégias” tendem ao enfraquecimento no decorrer do curso (Souza & Silva, 2003), seja pelo surgimento de outras necessidades, como o custeio de materiais didáticos específicos para o curso, seja pela dificuldade de se inserir no mercado de trabalho mantendo um bom rendimento acadêmico, para citar um exemplo.

Nesse sentido, o recurso institucional passa a ser destacado pelos estudantes como importante alternativa em sua manutenção na Universidade. Dentre esses recursos, eles ressaltam o acesso à moradia estudantil, ao restaurante universitário, às bibliotecas e também às bolsas acadêmicas.

Outra razão para o ingresso seria o valor financeiro, esta Bolsa me permite residir próximo ao Campus em uma república, e com isso, ganho mais tempo de estudo, mais dedicação na graduação e acesso à Biblioteca e aos benefícios de ser aluna da UFF, como por exemplo, o Restaurante Universitário (Açucena, 23 anos, contemplada).

Tenho atualmente bolsa de monitoria que vai até janeiro de 2014. Com esse dinheiro ajudo minimizar a sobrecarga que é me manter estudando em Friburgo. Eu gostaria de trabalhar, porém o horário integral da minha faculdade e os compromissos que tenho com meu curso dificultam que eu arrume algo que não fosse atrapalhar meu rendimento acadêmico.

No caso das bolsas acadêmicas, vemos em algumas falas que o acesso a elas seria uma preferência dos estudantes em relação às bolsas assistenciais. Silva et al. (2009) avaliam que apesar de ambas possuírem, de modo geral, equiparação do valor monetário, isso não equivale a uma equiparação de seu *valor simbólico*. Em outras palavras, para os autores, “há uma nítida divisão hierárquica entre os alunos que recebem bolsas de treinamento [atual desenvolvimento acadêmico] e os incluídos em bolsas de monitoria e iniciação científica” (p.119).

Essa *divisão* pode ser identificada na seleção para estas modalidades de bolsa, onde as primeiras são avaliadas pelos serviços de assistência da Universidade e as acadêmicas ficam a cargo dos professores que, por sua vez, utilizam critérios próprios. Outra explicação para a hierarquia das bolsas estaria no *status* conferido a elas em outros espaços, como no acesso à pós-graduação e ao mercado de trabalho, pois algumas, como a iniciação científica, podem agregar valor à carreira pelo prestígio que desfrutam (Silva et al, 2009, p.119-120). A fala de Luma parece confirmar tal análise.

Meu Cr ainda não me permite disputar uma bolsa da FAPERJ e PIBIC. Mas desde o segundo período consegui aumentar significativamente meu Cr tendo as bolsas emergencial e posteriormente a treinamento me ajudando, e acredito que agora com a bolsa treinamento por mais um ano eu consiga um Cr 7 para enfim conseguir a Iniciação Científica por alguns destes órgãos (Luma, 21 anos, aguardando vaga).

Assim, a assistência estudantil, especialmente as bolsas, passa a ser buscada como forma de ampliar as possibilidades de permanência no ensino superior para aqueles que não possuem meios próprios ou familiares, mas também como forma de se preparar para uma busca futura de oportunidades de aperfeiçoamento através do acesso às bolsas acadêmicas.

Sobre as ações de Assistência Estudantil, identificamos nas justificativas encaminhadas ao setor de bolsas da PROAES, que, assim como na literatura acadêmica<sup>113</sup>, ela é vista pelos estudantes sob uma diversidade de perspectivas. É recorrente nas falas analisadas uma leitura sobre a assistência estudantil enquanto um direito, associado ao direito à educação, voltado a todos os estudantes que ingressam nas instituições públicas. Outra visão afirma que ela é uma “ajuda”, um “auxílio” ofertado pelo poder público em virtude da reduzida condição social vivenciada pelos estudantes e seus familiares na manutenção do curso. Uma terceira compreende a assistência estudantil como uma estratégia integrante de seu *projeto* universitário, onde o apoio institucional é buscado para a promoção da permanência e como garantia de sucesso no “investimento” que estão realizando - que é a busca pela diplomação superior.

Nos itens seguintes, abordaremos mais detidamente cada uma dessas perspectivas da demanda estudantil da UFF, destacando ainda elementos como a relação que estabelecem com a burocracia da instituição, as dificuldades enfrentadas em sua manutenção no curso superior, assim como algumas estratégias utilizadas em seu processo de *afiliação institucional e intelectual* (Coulon, 2008), onde a Bolsa Desenvolvimento Acadêmico é vista como importante meio para reduzir os riscos de evasão do curso por falta de recurso financeiro, mas também, por seu perfil de integração do estudante à vivência universitária, como uma forma de aperfeiçoamento acadêmico dos mesmos, através da orientação docente e da participação em projetos acadêmicos, também é identificada como importante instrumento para aquisição de novos saberes, enriquecimento do currículo, para, então, empreenderem uma trajetória de sucesso no ensino superior.

---

<sup>113</sup> Conforme destacado no Capítulo 1.

## 4.2. Assistência estudantil como direito à educação

É recorrente nas falas dos estudantes que solicitam a Bolsa Desenvolvimento Acadêmico o entendimento de que a assistência estudantil é um direito a ser garantido para a consolidação do direito à educação (Ramos, 2012). As falas a seguir ilustram bem essa perspectiva:

Solicito a bolsa, pois como estudante de uma universidade tenho o direito de um benefício para aperfeiçoar meus estudos. Uma vez que, recebendo a bolsa eu possa aprimorar cada vez mais meus conhecimentos. Pois, sem a bolsa, tenho dificuldades financeiras e dou aulas particulares para complementar (Betina, 21 anos, aguardando vaga).

Sempre estudei em escola pública, terminando o terceiro prestei o Enem e pelo Sisu consegui uma vaga em uma universidade pública, quero continuar estudando, não gostaria de desistir da faculdade por isso estou solicitando a bolsa (Tânia, 20 anos, contemplada).

Autores como Vieira et al (2012) e Ramos (2012) apontam que a Política de Assistência Estudantil, através de seu conjunto de ações, deve estar voltada para assegurar a permanência na universidade, promovendo igualdade de condições entre os estudantes em sua vida acadêmica e garantindo tanto o direito de acesso quanto a permanência e conclusão do curso *em condições adequadas* (Vieira et al, 2012, p. 32).

Muitos demandantes da Bolsa partilham dessa visão, posto que consideram o recurso institucional como essencial para garantir sua manutenção em um curso superior, como vemos na fala de Ernesto apresentada abaixo.

Solicito à Pró-Reitoria de Assuntos Estudantis, a concessão da bolsa Desenvolvimento Acadêmico 2014, **a fim de garantir minha permanência na universidade** e o desenvolvimento de um projeto técnico-científico, o que agrega (e muito) na minha vida acadêmica. Do ponto de vista social, é a minha única forma de renda. Visto que já estou concorrendo a Bolsa Acolhimento para alunos ingressantes 2/2013, e ela foi aprovada para mim. A minha situação de renda vem apenas da PROAES, única fonte de renda. Não posso mais trabalhar, visto que muitas das vezes chego cedo à universidade, e só volto para casa para dormir, pois

preciso estudar e dar conta das 10 disciplinas que eu tenho (11 professores no total, provas e atividades diversas). Preciso de total dedicação ao movimento estudantil, e a minha graduação/turma (pois sou o representante de classe do Curso de Farmácia). Meu tempo é inteiramente a UFF, não consigo ter nenhuma responsabilidade lá fora. Se eu tiver que trabalhar, terei que trancar muitas disciplinas e mesmo assim, não entraria em consenso com o ritmo do meu curso. **Peço a concessão da bolsa por não ter nenhuma outra fonte de renda e para me dedicar mais ainda a minha prioridade, que é o estudo** (Grifos nossos, Ernesto, 18 anos, contemplado).

A partir do fragmento, podemos observar o papel atribuído pelo estudante à Universidade em sua permanência no curso, chegando inclusive a indicar a Bolsa como sua fonte de renda. Outras falas corroboram com essa visão e também atribuem à instituição um papel que é promover sua independência da renda familiar e efetivar, através do recebimento da Bolsa, sua formação superior.

Durante os dois anos que estive trabalhando como jovem aprendiz aprendi a ser “independente”, por isso quando o contrato acabou me senti mal por ter, novamente, que depender da minha mãe para algumas coisas além do essencial, como comida e moradia. A bolsa de desenvolvimento acadêmico será, para mim, de grande relevância tendo em vista o fato de que o valor gasto com passagens, cópias de textos acadêmicos e lanches, por exemplo, absorvem todo o dinheiro que eu recebo de pensão, me privando até mesmo de adquirir, pelo menos, um dos livros indicados pelos professores e que são importantes para a minha formação. Além disso, **sei que a oportunidade contribuirá e muito para a minha formação profissional** e também para o aprimoramento dos conhecimentos que eu já adquiri (Grifos nossos, Alice, 20 anos, aguardando vaga).

**Não possuo renda e pretendo ter dedicação exclusiva à minha vida acadêmica para um melhor desempenho**, e meus pais não têm condições de me sustentar, ainda mais agora que estão pagando o material da construção de um imóvel, e este material foi financiado (Grifos nossos, Pedro, 19 anos, indeferido).

Por meio de algumas justificativas, parece-nos possível afirmar que, antes mesmo do ingresso, muitos desses estudantes buscaram informações sobre os serviços ofertados na instituição e agora apontam que sem a bolsa não poderão permanecer na UFF, tendo em vista este ter sido o motivo da escolha desta Universidade, como vemos na fala de Iolanda:

Resido em Juiz de Fora, Minas Gerais. (...) solicito a bolsa (...) minha família apenas não tem condições de me manter em Niterói, como pode ser comprovado pela renda, e eu não gostaria de abrir mão dos meus estudos. Meu curso é integral,

inviabilizando que eu arrume um emprego. Vim para a UFF esperando conseguir alguma bolsa ou auxílio para me ajudar nas despesas, pois necessito da ajuda para permanecer na cidade, dando prosseguimento ao meu sonho de ser dentista (Iolanda, 19 anos, contemplada).

A fala da estudante parece retratar um dos reflexos da nova configuração do ensino superior brasileiro, que convive hoje com uma expansão do número de vagas e com um aumento da heterogeneidade do alunado. Esse novo cenário de intensas mudanças vem produzindo inovações, como a possibilidade do estudante, através do SISU (Sistema de Seleção Unificada), poder disputar vagas em universidades de todo o país, mas também tem produzido alguns desafios que é a promoção da permanência desses estudantes, especialmente nos casos em que para ter a chance de cursar o ensino superior, eles tenham que migrar para localidades muito distantes de sua residência, ampliando as dificuldades do uso de recursos familiares ou mesmo de sua rede de relações (Santos, 2011; Silva & Real, 2011).

Em momentos anteriores da tese, vimos que os objetivos, ações e mesmo requisitos de seleção propostos no Programa Nacional de Assistência Estudantil, PNAES, já vêm sendo empregados pela UFF em sua Política de Assistência Estudantil, refletindo inclusive no texto dos editais do processo seletivo para as bolsas assistenciais. Isso parece ter gerado a identificação para os estudantes daqueles casos que, conforme o texto do PNAES, serão considerados prioritários no atendimento, ou seja, *estudantes oriundos da rede pública de educação básica ou com renda familiar per capita de até um salário mínimo e meio, sem prejuízo de demais requisitos fixados pelas instituições federais de ensino superior* (Grifos no original, Brasil, 2010).

Sou recém-casada e meu esposo é a única fonte de renda da minha família, **sendo que esta é abaixo de três salários mínimos**. Necessito da bolsa para financiar os gastos com livros, xerox, alimentação, transportes e vestuário, pois minha renda é insuficiente para custear todas essas despesas (Daiana, 20 anos, aguardando vaga).

Assim, vemos que a estudante, a partir do cálculo de sua renda familiar, identifica para a instituição que está de acordo com o perfil socioeconômico a ser



priorizado, de acordo com o PNAES. Em outras falas, vemos ainda a presença de termos, como *vulnerabilidade socioeconômica* e *agravantes* que indicam, por sua vez, uma leitura atenta por parte dos estudantes do edital da Bolsa Desenvolvimento Acadêmico, pois destacam que sua condição socioeconômica está em concomitância tanto com os objetivos<sup>114</sup> quanto com os requisitos<sup>115</sup> da Bolsa.

**Solicito a bolsa, pois o objetivo da mesma é oferecer auxílio aos estudantes com vulnerabilidade econômica assim me encontro**, me mudei de estado, sai do emprego e larguei tudo em São Paulo até por que não tinha muito, meus pais se separaram em 2009 e assim perdemos tudo que tínhamos, ele está com outra família e não nos auxilia mais pois eu e minha outra irmã já somos maiores de idade, minha irmã trabalha e estuda inglês em São Paulo mesmo conseguiu uma bolsa do SISUTEC para cursar técnico de radiologia em São Paulo moramos de favor. Se não conseguir essa bolsa vou ter de trabalhar no período noturno, faço economia como sabem e já consegui passar na primeira fase do processo seletivo da empresa Junior da faculdade, projeto que quero muito continuar. Minha família em São Pulo não tem possibilidade para me manter aqui, houve até um desfalque na renda familiar, pois eu saí do emprego o que ajudava bastante. Enfim, necessito muito da bolsa para dar continuidade no meu sonho que é ser uma economista formada pela UFF (Grifos nossos, Joelma, 20 anos, contemplada).

Estou solicitando a bolsa, porque me encontro numa situação vulnerável financeiramente, pois as minhas bolsas expiram agora final do ano. Minha mãe se encontra em uma **situação vulnerável**, pois ela é contratada, por isso ela perde o emprego no final do ano, o que torna ainda mais complicado a minha estadia na universidade. Pois não contamos com a ajuda de terceiros. Gostaria muito de ser contemplado com a bolsa (Grifos nossos, Allan, 20 anos, contemplado)

Devido à alguns **agravantes**, como morar distante da faculdade, jornada dupla (trabalho e faculdade), e **vulnerabilidade socioeconômica, manter-se na faculdade não é uma tarefa fácil**. Gostaria que os profissionais que analisarão

<sup>114</sup> “[a]mpliar as condições de permanência dos estudantes dos cursos de graduação presencial das instituições federais de ensino superior, em conformidade com o Decreto n.7.234 de 19 de Julho de 2010, que dispõe sobre o Programa Nacional de Assistência Estudantil – PNAES. As ações de assistência estudantil devem considerar a necessidade de viabilizar a igualdade de oportunidades, contribuir para a melhoria do desempenho acadêmico e agir preventivamente nas situações de retenção e evasão decorrentes da insuficiência de condições financeiras, atendendo prioritariamente aos estudantes oriundos da rede pública de educação básica ou com renda familiar per capita de até um salário mínimo e meio (Art. 5º do Decreto n.7.234)” (PROAES/UFF, 2014, p. 1).

<sup>115</sup> No ano de 2014, o edital previa como requisitos “para participar do processo de seleção todos aqueles estabelecidos na Norma de Serviço/Instrução Normativa e Resolução de cada Programa ao qual deseja concorrer”, (...) além dos seguintes critérios: “Estar devidamente matriculado em curso de graduação presencial da Universidade Federal Fluminense; Comprovar situação de vulnerabilidade socioeconômica através de documentação própria (...) [no] presente Edital; Estar inscrito em número de disciplinas na forma estabelecida no Regulamento dos Cursos de Graduação da UFF (PROAES/UFF, 2014, p. 3).

minha solicitação levem em conta o peso das dificuldades socioeconômicas na vida, pessoal e acadêmica, de um universitário de baixa renda. Para além do fato das dificuldades financeiras, o fator tempo é outro agravante para um bom desenvolvimento acadêmico. Ao entrar na faculdade todas as dificuldades que eu possuía passaram também a atuar como impeditivos para um bom desenvolvimento acadêmico, e estas dificuldades são as determinantes que me levam a solicitar este auxílio à Universidade Federal Fluminense- UFF. Para que no ano de 2014, eu possa deixar o trabalho, que consome todo o meu tempo de estudos, e possa me dedicar exclusivamente à vida acadêmica, fator este, primordial para uma futura e bem-sucedida carreira. Porém, tal fato só ocorrerá se eu [dispuser] do auxílio da faculdade. Enfim, preciso deste auxílio para prosseguir de forma proveitosa meus estudos (Grifos nossos, Gustavo, 18 anos, aguardando vaga).

Note-se ainda que o termo “agravante”, empregado por Gustavo, está presente no edital, na relação de documentos e no próprio questionário socioeconômico preenchido em meio digital, onde há um espaço para descrição do que cada candidato considera como situação *agravante* de sua condição socioeconômica, confirmando mais uma vez a atenção que muitos dispensaram no momento da inscrição no processo seletivo.

Em suas justificações para o acesso à Bolsa, a maior parte dos estudantes busca apresentar quais os custos que enfrentam no percurso universitário que mais atuam como “impeditivos” para sua manutenção por meios próprios e/ou familiares. Esses custos podem ser avaliados com base na denominação de Cerdeira (2008) como sendo *custos da educação* e *custos de vida*. Os primeiros - também chamados por *custos de frequência ao ensino superior* - se referem ao pagamento de mensalidade e taxas, bem como a aquisição de livros, materiais didáticos específicos para o acompanhamento de determinado curso, equipamentos e visitas de campo. Já os *custos de vida* - também chamados pela autora de *custos de manutenção* - fazem referência às despesas com transporte, alimentação, alojamento e despesas pessoais.

Na perspectiva daqueles que vêm demandando a Bolsa Desenvolvimento Acadêmico, é possível identificarmos que os custos com a permanência universitária correspondem tanto aos *custos da educação* quanto aos *custos de vida*, como vemos nos fragmentos abaixo.

É grande o custo pros meus pais me bancarem, tenho muitas **xerox pra tirar e fora a passagem** ja que a faculdade é presencial e **eu moro em outro município** (Alessandra, 18 anos, aguardando vaga).

Após ingressar na universidade, tive a necessidade de sair do meu antigo trabalho, trazendo assim mais um gasto para minha família, além dos gastos comuns temos agora os gastos com a universidade como **alimentação, xerox**, entre outras (Grifos nossos, Sara, 18 anos, indeferida).

Preciso da bolsa para pagar **condução, xerox**, passagens...Pois meus pais não tem condições de pagar (Grifos nossos, Alessa, 20 anos, contemplada).

Estou solicitando a Bolsa Desenvolvimento Acadêmico pelo fato de desde o início da faculdade minha família e eu apresentarmos dificuldades na minha permanência em Niterói, especialmente para o **pagamento do aluguel** do local onde moro na cidade. Além disso, devido ao fato de neste período estar no Ciclo Profissional da Medicina, este dinheiro também seria fundamental para que eu possa **realizar a compra dos equipamentos médicos que necessito** (Grifos nossos, Sandro, 20 anos, aguardando vaga).

Preciso dessa bolsa pois me dedico integralmente à UFF, logo, não posso trabalhar. Sendo assim tenho gastos (**alimentação, transporte, material** e etc), essa bolsa me ajudará a ficar mais tranquilo financeiramente e a focar mais nos estudos (Grifos nossos, Livia, 20 anos, indeferida)

Solicito a bolsa devido as dificuldades financeiras, principalmente no que **diz respeito ao transporte e manutenção do curso de enfermagem na forma integral**. Ressaltando os custos diários na faculdade, com o agravante da minha avó ser idosa, sendo assim somamos grande gastos com medicamentos. Meus pais são separados, recebo uma ajuda de custo do meu pai de aproximadamente R\$300.00 para comprar meus medicamentos. Minha mãe faz bico como manicure não podendo ter emprego fixo devido a minha avó não movimentar os membros superiores com precisão. Com isso se torna notório a necessidade da bolsa para conclusão do meu ensino superior (Grifos nossos, Rebeca, 21 anos, contemplada).

Desejo concorrer a bolsa, pois tenho muitos gastos relacionados a minha frequência e manutenção na Universidade, **nomeadamente, gastos com passagem e Xerox**. Nesse sentido, por meio deste auxilio, poderei reduzir significativamente os dispêndios que tenho para me manter na instituição. Além disso, esta bolsa nos incentiva a pesquisa acadêmica (Grifos nossos, Damiana, 21 anos, aguardando vaga).

Eu solicitei bolsa para me ajudar nos meus estudos com **xerox, impressões, trabalhos**, etc. Quando minha avó pode ela me ajuda, mas fica puxado para ela junto com a despesa da casa. Minha mãe faz faxina, mas não é sempre que tem, no momento ela não tem nenhuma. Obs: Eu não conheço meu pai, por isso não tenho informações de trabalho dele, nem sei dizer se ele é vivo ou não (Grifos nossos, Fabiana, 20 anos, contemplada).

Quero pedir a bolsa pois devido meu horário da faculdade ser vespertino não posso trabalhar, e o único provedor de renda na minha casa e meu pai, e ter que tirar uma parte do salário para pagar as despeças da faculdade tem nos dado muita dificuldade, pois gasto muito com **as xerox, alimentação e passagem** (Grifos nossos, Isadora, 19 anos, contemplada).

Não trabalho, não tenho nenhuma remuneração para custear minhas despesas como **transporte, alimentação, xerox** etc. (Grifos nossos, Karen, 19 anos, aguardando vaga).

(...)A bolsa me ajudaria a dar continuidade com a faculdade, por ter condições de cobrir despesas em alimentação, transporte, uniforme de laboratório e etc. (Grifos nossos, Penélope, 20 anos, indeferida).

Solicito a bolsa, pois necessito muito de uma ajuda mensal para me ajudar na permanência a faculdade, pois ha muitos gastos com **xerox e alimentação**, pois **moro fora** e minha irmã esta desempregada, assim só contando com a renda da minha mãe e com a minha pensão alimentícia (Grifos nossos, Suelen, 20 anos, contemplada).

Solicito essa bolsa pois ela acabou se tornando fundamental para eu dar continuidade a meus estudos, e em minha situação financeira atual não posso arcar com **despesas de transporte, alimentação, compra de apostilas das disciplinas experimentais, xerox de materiais, impressões** e etc. infelizmente não estou conseguindo custear minhas **despesas referentes a faculdade** sem o auxílio de alguma bolsa, por isso solicito a bolsa desenvolvimento acadêmico (Grifos nossos, Rita, 28 anos, contemplada).

O custeio do transporte, da alimentação e dos materiais didáticos mais básicos, como a fotocópia de livros - ou mesmo a aquisição destes - são as despesas mais indicadas nas justificativas analisadas como aquelas mais importantes para a manutenção destes estudantes no curso superior.

Vale notar que mesmo em casos onde o estudante já estava assistido por outros recursos da Universidade, como a moradia estudantil e o restaurante, houve a solicitação da Bolsa Desenvolvimento Acadêmico sob a justificativa de que os gastos do “cotidiano”, como livros, ida a campo, cursos de línguas, custeio de transporte para o estágio e mesmo despesas pessoais ainda precisariam ser custeadas com apoio da instituição, como vemos nas falas abaixo.

Atualmente recebo Bolsa Desenvolvimento e resido na Moradia Estudantil. Esta bolsa me permite manter minhas atividades acadêmicas com qualidade, haja visto que ela contribui de maneira fundamental para cobrir os gastos cotidianos

como fotocópias de livros, compra de livros, ida a trabalhos de campos e pesquisas, ida ao estágio obrigatório e etc. Desta maneira, mesmo sendo residente da Moradia Estudantil, solicito a renovação desta, tendo em mente a importância da bolsa para manter minha formação acadêmica em ascendência e concluir meu curso de graduação com qualidade. Também é importante observar que parte desta bolsa também será usada para minha manutenção na Moradia Estudantil, haja visto que não contamos com recursos próprios para esta, cabendo a nós arcar com refeições nos finais de semana, compra de materiais de limpeza, utensílios domésticos e etc. (Mário, 28 anos, aguardando vaga).

O valor da pretendida Bolsa seria de extrema necessidade principalmente para os gastos com livros, e para pagamento do Curso de Línguas (Inglês/Espanhol) (João, 19 anos, contemplado).

Outra recorrente razão para o acesso à Bolsa se dá em virtude de a carga horária do curso ser integral, ou seja, ocupar um amplo período do dia, o que para muitos estudantes é um impeditivo para sua inserção no mercado de trabalho.

Estou solicitando esta bolsa, pois minha mãe está desempregada e eu e minha irmã fazemos faculdade em tempo integral, o que nos impede de trabalhar. Peço a bolsa, pois sem essa ajuda terei de deixar a faculdade, visto que não terei recursos financeiros para custear as despesas com a mesma (Clara, 21 anos, contemplada).

Eu, (...) estudante universitário de curso de tempo integral, não possuo fonte de renda. Todos os meus gastos para permanecer na universidade (alimentação e moradia em Niterói) são cobertos pela minha mãe, cujo salário de professora municipal é de R\$800,00 (Oitocentos reais) mais aulas particulares no valor de R\$350,00 (Trezentos e cinquenta reais), e ajuda mensal paterna de R\$300,00 (Trezentos reais). Sendo assim, meu sustento no município de Niterói e minha permanência na Universidade Federal Fluminense têm sido ameaçados. Com a Bolsa de Assistência Estudantil, minha permanência será garantida. Desde já agradeço a oportunidade (Lúcio, 18 anos, aguardando vaga).

Solicito a bolsa, pois estou estudando em horário integral (manhã, tarde e noite), e minha mãe não tem condições de me ajudar, moro em república junto com outros estudantes, na qual eu sou responsável (Everton, 29 anos, contemplado).

Não tenho outra fonte de renda, devido meu curso de Enfermagem ser integral, impossibilitando-me de trabalhar. Pretendo continuar participando dos projetos que a Bolsa oferece, pois tem ajudado no meu crescimento acadêmico, o que me torna mais preparada para o campo profissional (Daiana, 20 anos, aguardando vaga)

Em minha família apenas minha mãe tem uma renda fixa, com renda 800,00 R\$. Meu pai tem um caminhão antigo e trabalha "carregando" frutas dos sítios para a cidade, estando sujeito, portanto, a sazonalidade das safras bem como da necessidade dos produtores. Meu pai não representa uma "renda fixa", não podendo ajudar com meu custeio na UFF durante todo o ano. Sendo assim conto com a

bolsa para me manter meu estudo de tempo integral na UFF (Denis, 21 anos, aguardando vaga).

Vale notar que, mesmo em casos onde o curso não seja com carga horária integral, os estudantes vêm solicitando a Bolsa para que não precisem conciliar os estudos com o trabalho, sob o argumento de que isso poderia agir como um fator de abandono do curso.

Devido à carga horária do Curso de Psicologia **não posso trabalhar sem comprometer minha formação acadêmica**. Além disso, estagio onde não recebemos qualquer auxílio financeiro. Não posso contar com a ajuda financeira de minha mãe, pois a mesma encontra-se impossibilitada de trabalhar e recebe R\$ 1.000,00 por mês como ajuda de minha irmã do meio para pagar as despesas. Até então minha irmã mais velha me ajudava financeiramente, mas a mesma encontra-se em situação instável, portanto, não podendo mais comprometer-se com tal ajuda (Grifos nossos, Andressa, 23 anos, aguardando vaga).

Minha justificativa para a solicitação da bolsa é (...) eu não trabalho, pois todos os dias me desloco de Macaé para Campos, o que consome horas do meu dia, saio de Macaé às 16:30 e chego em Macaé às 00:40, o que dificulta que eu arrume um trabalho, já que a maioria dos empregos são durante o dia todo. No período em que estava fazendo jovem aprendiz e comecei a faculdade, percebi que meu rendimento não era muito bom, pois não tinha tanto tempo assim para estudar, o que dificultou muita coisa pra mim. Após terminar o jovem aprendiz, meu desempenho melhorou demais, e então, **queria (...) me dedicar somente à faculdade** (Grifos nossos, Bruna, 19 anos, contemplada).

Estudos anteriores, como de De Paula & Vargas (2012), Zago (2006), Hasenbalg (2003), dentre outros, destacam que, de modo geral, estudantes oriundos dos grupos sociais mais pobres estão mais sujeitos a empreender uma trajetória educacional, especialmente na educação superior, em concomitância com a inserção no mercado de trabalho. Contudo os relatos apresentados acima indicam uma situação oposta, ou seja, uma busca dos estudantes por apoio institucional para permanecer na Universidade sem o enfrentamento da dupla jornada de estudante e trabalhador, demonstrando, assim, a importância das bolsas assistenciais para que os estudantes universitários tenham a oportunidade de uma formação acadêmica integral.

Como observou Zago (2007), “essa condição de trabalhador/estudante coloca a questão do lugar (privilegiado ou marginal) que ocupa o estudo na vida

do estudante” (p. 147). Assim, a partir do perfil socioeconômico<sup>116</sup> e das falas destacadas, parece-nos possível afirmar que estamos diante de um grupo que vem colocando a formação universitária em um lugar privilegiado em suas vidas, ou melhor, empreendendo trajetórias marcadas por escolhas entre realizar o curso superior sem a concomitância com o trabalho, ainda que sob o risco de não conseguir chegar ao fim dela por falta de recurso, mas ainda assim acreditando que um “bom” desempenho acadêmico poderá lhes ampliar as chances de alcançar posições mais privilegiadas de ocupação e renda (Silva et al., 2009; Pastore & Silva, 2000).

Com relação à disputa por bolsas assistenciais, vimos que esta assumiu nos últimos anos conotação diversa da que possuía nos anos anteriores à implementação dos programas de expansão da Universidade. A interiorização da instituição trouxe como consequência uma intensificação da procura por bolsas advindas dos estudantes dos polos do interior, fazendo com que estes cheguem a ser maioria no volume de solicitantes e de contemplados com a Bolsa Desenvolvimento Acadêmico, ainda que a sede em Niterói acumule o maior número de cursos e consequentemente de estudantes da Universidade.

Como afirmara Vargas (2014), essa é uma realidade que a UFF terá que lidar nos próximos anos, ou seja, de que forma atender às demandas dos estudantes das unidades do interior, tendo em vista que nesses espaços não há oferta de moradia, restaurante universitário e outros serviços considerados essenciais para a permanência. As dificuldades vivenciadas pelos discentes destes polos se confirmam em diversas falas analisadas, como exemplificam os fragmentos abaixo.

Para auxiliar nos custeios de despesas e gastos como de passagens, aluguel, alimentação (por conta do campus não conter restaurante universitário), por estar estudando fora do domicílio e sozinho (Alisson, 18 anos, aguardando vaga)

A minha motivação para a solicitação da bolsa se deve ao fato das despesas familiares serem altas e, com isso, os recursos que tenho para me manter **no pólo universitário são escassos. (...) Entrar no pólo universitário de Rio das Ostras foi o único meio de ingressar em uma faculdade pública**, a UFF e para manter as

---

<sup>116</sup> Apresentado no Capítulo 3.

minhas despesas aqui, venho solicitar esta bolsa para dar continuidade ao meu curso (Tarsila, 19 anos, indeferida).

Por morar em outra cidade, em uma república, para poder fazer o curso que escolhi, foi demandado de mim e de minha família um grande esforço, emocional e econômico. Tenho orgulho de ser o primeiro da família a cursar uma Universidade, ainda por cima, pública. Os gastos que tenho para me manter são altos, mas não tiram meu ânimo para estudar e me aprofundar no curso que escolhi. Meus pais são um exemplo pra mim, pois se esforçam para que eu possa me manter porém, com o desemprego do meu pai ficou mais difícil me manter e tenho passado por mais restrições do que antes. Estou contando com essas bolsas de assistência para minha permanência na cidade. (Diego, 22 anos, contemplado)

Outro elemento a ser destacado refere-se à preocupação que os demandantes da Bolsa demonstram em indicar para os responsáveis pela análise socioeconômica que - sem a aprovação do recurso - serão “obrigados” a trancar o curso, como indicam os fragmentos abaixo.

Por meu pai ser o único provedor do sustento, minha família passa por dificuldades onde meu pai não trabalha de carteira assinada e fica difícil para ele sustentar a casa em São Pedro da Aldeia e a minha morada aqui em Campos dos Goytacazes (duas casas). E eu quero muito continuar estudando, se **caso eu não consiga a bolsa eu vou ser obrigada a trancar a faculdade** por já estar tendo grande dificuldade em me manter aqui na cidade e não é isso que eu quero pois eu dou prioridade aos meus estudos e é um sonho que eu estou tentando realizar (Grifos nossos, Isabela, 19 anos, contemplada).

Solicito a bolsa, pois não tenho condições financeiras para manter os gastos da faculdade. Também não consigo trabalhar, pois os horários da faculdade não permitem e meus pais têm dificuldades financeiras para me manter estudando. **Preciso da bolsa para não precisar trancar a faculdade** (Grifos nossos, Patrick, 19 anos, contemplado).

Eu recebo a bolsa desenvolvimento acadêmico, é todo o dinheiro que eu tenho para ir para faculdade, pagar passagens, almoços e xerox, no final do mês quando o dinheiro já acabou eu tenho que ir a pé até o estágio porque infelizmente meu pai não tem como me ajudar, sei que se ele pudesse ele me ajudava, mas infelizmente nossa situação não permite. **Posso dizer que só estou na faculdade hoje por que tenho a bolsa desenvolvimento, sem ela teria que trancar a matrícula.** Meu pai não tem condições de me manter na faculdade. Minha irmã do meio necessita de tratamento fonoaudiológico e de psicólogo, tem passe especial e necessitaria de uma explicadora particular para as demandas escolares, porém não temos como pagar. O tratamento fonoaudiológico e psicológico foram realizados pelo SUS (Grifos nossos, Maíra, 21 anos, contemplada).



Em alguns casos, há a afirmativa de que sem a Bolsa chegariam a situações de abandono do curso devido às dificuldades que teriam que enfrentar.

Necessito desta bolsa, pois sem a mesma não conseguirei concluir minha graduação, ou ao menos terei graves dificuldades para concluí-la (Serafim, 21 anos, indeferido).

Venho pedir essa bolsa, pois eu e minha família nos encontramos numa situação crítica. Meu pai é aposentado e minha mãe está desempregada. Eu faço física e é um curso que exige muito de mim, passo praticamente o dia todo na faculdade. Devido aos grandes custos familiares por mês (contas à pagar, alimentação e etc), meu pai foi obrigado a pegar empréstimos, e isso fez cair em quase 700 reais nossa renda mensal. A aposentadoria do meu pai, que é nossa única renda, mal pode cobrir as contas, quem dirá os custos que tenho com a UFF. Espero conseguir ganhar essa bolsa, pois sem ela será muito difícil permanecer na faculdade (Priscila, 23 anos, aguardando vaga).

Preciso muito da bolsa para poder prosseguir nos estudos e arcar com minhas despesas na faculdade, pois não possuo nenhuma outra fonte de renda para prosseguir nos estudos, além dessa mesma bolsa que tem vigência até março de 2014. Portanto, sem a bolsa não tenho condições de continuar estudando, pois, meus familiares não tem condições financeiras para me ajudarem nos gastos com a Faculdade que são muitos (Leilane, 21 anos, contemplada).

**Será muito difícil minha permanência na faculdade sem o auxílio da bolsa de desenvolvimento** pois minha mãe não tem condições de me sustentar sozinha na cidade de Campos dos Goitacazes, e com a bolsa melhoraria meu orçamento, só dessa forma poderei permanecer cursando psicologia na UFF (Grifos nossos, Camila, 21 anos, aguardando vaga)

Vemos ainda que - no caso das famílias que possuem dois universitários - as falas buscam demonstrar situações ainda mais dramáticas para a permanência no curso.

Preciso muito dessa bolsa, pois odontologia é um curso muito caro, e se agrava ainda mais por eu estar longe de casa, com muitas despesas. Meu irmão também estuda e precisa da ajuda dos meus pais pra se manter, mas meus pais ganham pouco e fazem o que pode pela gente, mas eles não tem condições. Preciso muito dessa bolsa pra ajudar a me manter na faculdade, pois sem ela não tenho a mínima condição, **preciso dessa bolsa pra me ajudar na realização de um sonho que é me formar em odontologia, pois sem ela ou eu ou meu irmão teremos que abrir mão um pelo outro** (Grifos nossos, Matheus, 19 anos, aguardando vaga).

Um ponto que merece destaque nas falas analisadas se refere à condição de pobreza, pessoal ou familiar, que os solicitantes de bolsa apresentam. Uma explicação para isso parece estar no próprio formato da seleção a que estão expostos estes estudantes, o qual contempla inicialmente uma análise de documentos que comprovem sua condição socioeconômica e, se houver a necessidade, conforme o olhar dos profissionais responsáveis, uma convocação para prestar esclarecimentos ou ainda a realização de uma visita domiciliar. Nesse sentido, acreditamos que os candidatos à bolsa, através de sua percepção sobre o processo a que estão submetidos e pela não garantia de que serão ouvidos em outro momento, procuram no espaço aberto no questionário socioeconômico reforçar sua “necessidade”, ou melhor, sua urgência em ser deferido com a Bolsa.

Destaca-se ainda que - apesar de reafirmar a todo o momento sua incapacidade de manutenção no curso sem o acesso à bolsa, onde alguns chegam a afirmar um possível abandono do curso caso não sejam deferidos com o recurso - isso não parece se confirmar enquanto uma atitude a ser seguida por eles, tendo em vista que o perfil socioeconômico apresentado no capítulo anterior indica que somente 9% desses estudantes já passaram, por exemplo, por situação de trancamento de matrícula. Assim, avaliamos que a recorrência em apontar suas dificuldades caso não acessem o recurso seja explicada muito mais por um esforço em apresentar sua condição social e ser bem compreendido pela burocracia da Universidade, do que apontar um comportamento a ser seguido pelos estudantes.

Essa preocupação com a permanência na universidade, caso não sejam deferidos com o recurso, parece se ampliar ainda mais entre aqueles que já recebiam a Bolsa Desenvolvimento Acadêmico no momento da seleção.

A bolsa de desenvolvimento acadêmico que recebo/recebi em 2013 é de suma importância para que possa permanecer na Universidade pois sem a mesma teria que trancar a matrícula, e com estágio e faculdade, tive que parar de trabalhar. A minha mãe tem a saúde debilitada e trabalha no mercado informal com doceira, eu a ajudo no tempo vago mas no momento não to tendo muito tempo. Meu pai são separados ilegalmente e meu pai saiu de casa e não nos ajuda financeiramente, atualmente ele está com outra "família" e nem entra em contato conosco (Maura, 22 anos, contemplada).

Conforme já destaquei no formulário anterior, ainda estou correndo atrás do meu primeiro emprego. No entanto, o meu foco é a graduação. Sou beneficiado pelo Programa Bolsa Desenvolvimento Acadêmico, programa este que contribui diretamente para a minha formação e desenvolvimento. Os resultados são satisfatórios: estou associado num projeto de pesquisa, minha evolução no curso e no próprio projeto. Evoluções estas que vão muito além do ensino acadêmico. Mas para dar continuidade, eu necessito desta bolsa. Preciso manter este bom rendimento. **A perda da bolsa resultaria em profundas mudanças e a minha graduação poderia ficar em xeque**, ainda mais agora que planejo preparar a minha monografia. Não haveria condições de me manter no projeto. E as despesas seriam exorbitantes (transporte, alimentação, entre outras). A bolsa para mim e mais do que uma ajuda de custo (Grifos nossos, Olavo, 22 anos, contemplado).

A bolsa é de extrema importância, pois sem ela seria muito difícil continuar com o meu grande sonho que é o de concluir o ensino superior. Pois através da bolsa eu consigo tirar xerox, pagar a passagem, sem falar quando eu tenho que ficar na faculdade o dia inteiro (para a bolsa ou para as aulas) tenho que comer e aí pago todas as minhas despesas com a bolsa (Thalia, 23 anos, contemplada).

No caso desses estudantes, a perda da Bolsa impactaria não somente pelas dificuldades de manutenção na Universidade que enfrentariam, mas também pelo fato de terem reorganizado suas vidas em função do recebimento do recurso, ou seja, abriram mão de se empregar, de buscar outras fontes de renda acreditando que conseguiriam permanecer, ao longo do curso, por meio da Bolsa.

A assistência estudantil representa, portanto, segundo os argumentos analisados, um conjunto de ações voltadas a promover a permanência universitária, de forma universal e igualitária, daqueles que ingressam nas instituições públicas. Na perspectiva desses estudantes, a atuação da Bolsa Desenvolvimento Acadêmico é destacada como meio para impedir sua evasão do curso.

Algumas falas demonstram um conhecimento prévio dos estudantes quanto às transformações que vêm sendo realizadas no sistema de educação superior brasileiro. Ao se apresentarem como tendo direito à Bolsa por serem estudantes de uma universidade pública, por terem ingressado na UFF, em um cenário mais aberto à escolha da instituição a que se deseja cursar, ou ainda ao se identificarem como correspondentes dos requisitos exigidos para a aprovação do recurso, esses estudantes indicam que tomaram contato com as normativas atuais que organizam a política de educação superior na atualidade.

Por outro lado, como já argumentamos na tese, a política atual também se origina em debates e mobilizações sociais que colocaram na agenda pública questões como a importância da democratização do ensino superior. Ainda que seguindo por caminhos muitas vezes conflitantes, eles parecem atuar ainda como influenciadores de discursos e representações, como é o caso dos argumentos estudantis analisados.

### 4.3.

#### **A condição de pobreza como via de acesso às bolsas assistenciais**

No Brasil, historicamente o termo *assistência* foi relacionado a uma conotação negativa na cultura brasileira enquanto benemerência pública ou privada, voltada a satisfazer necessidades apresentadas pela população pobre. Nesse sentido, apresentar-se como “necessitado”, “pobre” e “carente” foram durante longo período as saídas encontradas pela população na busca pelos serviços de “assistência”, que, por sua vez, eram ofertados através de ações governamentais, mas vistos socialmente como “ajudas circunstanciais” resultantes da bondade do governante (Sposati, 2006: 10). Apesar dos avanços em relação aos direitos sociais e ao reconhecimento da dignidade do cidadão no texto da Constituição de 1988<sup>117</sup>, muitos elementos dessa cultura são ainda persistentes nas relações sociais construídas na sociedade brasileira e se apresentam inclusive nas falas dos estudantes coletadas na pesquisa.

Partindo disso, identificamos que uma parcela significativa dos estudantes solicitantes de Bolsa da UFF concebe a assistência estudantil como uma “assistência” que faz jus àqueles que comprovam estar em condição de pobreza,

---

<sup>117</sup> Por seus avanços, a Nova Constituição passou a ser chamada também de Constituição Cidadã, pois seu texto representava uma oportunidade de ampliação dos direitos sociais a todos os cidadãos. Um exemplo disso é a adoção do conceito de Seguridade Social, definida no artigo 194 como um conjunto integrado de ações de iniciativa dos poderes públicos e da sociedade, destinadas a assegurar os direitos relativos à saúde, à previdência e à assistência social (Oliveira & Oliveira, 2011: 20).

de “carência”, e que, portanto, não conseguirão permanecer no curso superior com recurso pessoal ou familiar. Nestes depoimentos, a assistência estudantil é nomeada como uma “ajuda”, um “auxílio”, o que a faz se distanciar do campo do direito. O uso recorrente destes termos nas falas analisadas parece indicar ainda que o fato de terem que passar por averiguação de sua condição socioeconômica, conforme previsto nos editais de seleção de bolsistas, gera nos candidatos o entendimento de que quanto mais pobres conseguirem comprovar, mais facilmente a burocracia da Universidade atenderá à sua demanda, como veremos nas falas abaixo.

A solicitação da bolsa é motivada pela **carência financeira familiar**, que dificulta a minha permanência no município da faculdade, uma vez que este apresenta um alto custo relativo a alimentação e moradia, não compatível com a renda da minha família. Ainda mais com o problema de saúde do meu pai que o impede de trabalhar (Clarice, 18 anos, aguardando vaga).

Como eu e meu irmão não temos renda e dependemos da renda da nossa mãe, que exerce atividade informal na função de passadeira, com renda mensal bruta de R\$640,00. **Declaro que vivemos em condição de carência socioeconômica** e necessito de ajuda financeira mensal para a minha permanência nesta Universidade (Úrsula, 26 anos, contemplada).

A comprovação de situação de pobreza ou “carência” a que estão submetidos os indivíduos não está textualmente presente no edital de seleção da Bolsa Desenvolvimento Acadêmico, ainda assim diversos candidatos tomam isto como requisito para o deferimento de sua solicitação.

Falta de condições financeiras para me manter na faculdade. A renda mensal da minha família é muito pequena. Eu tenho gastos com passagens, compra de materiais como, cadernos, apostilas, internet, alimentação, gastos com passagem para me locomover até a faculdade, porque moro distante da universidade. A falta de condições financeiras tem feito com que eu falte muitas aulas e já me encontro com algumas dúvidas no conteúdo proposto pelo curso (Carmem, 22 anos, contemplada).

Minha Família é pobre e os gastos em casa são altos, na verdade eu necessito dessa bolsa para me manter na universidade, porque meus pais não têm condições financeiras para me ajudar com os gastos e se eu não consegui a bolsa não vou conseguir continuar na faculdade. Meus pais vêm de família bem pobre, eles só tiveram o básico na sua infância e não tiveram condições de se quer terminar o ensino fundamental, pois começaram a trabalhar desde pequenos. Com essa ajuda

eu vou continuar fazendo faculdade aqui e vou me esforçar ao máximo para conseguir excelentes notas e realizar o meu sonho em ser físico. Eu coloquei a minha irmã e meus sobrinhos como composição familiar, porque ela mora em casa e ajuda nas despesas, pois é tudo junto, água, luz e comida. Ela está em processo de separação o ex-marido dela não mora em casa e ele não está pagando pensão atualmente por causa do processo do divórcio. Com isso os gastos aumentaram, pois tem duas crianças em casa que mamam e usam fraldas, e sem a pensão dele fica mais difícil. Minha sobrinha tem uma filha que também mora em casa, o pai não está dando pensão também, depois que sair o divórcio da minha irmã, ela vai correr atrás referente a pensão. Como pode ver os gastos são muito, pois a família que mora em casa é grande, espero sinceramente que seja contemplado com essa bolsa, porque é o único jeito de eu continuar na faculdade, já que meus pais não tem condições para bancar os meus gastos aqui (Benício, 23 anos, contemplado).

Yasbek (2010) afirma que a pobreza é uma categoria política que abarca ausência tanto de direitos quanto de oportunidades. A existência de indivíduos “pobres” representa a persistência de heranças históricas da sociedade brasileira, marcada por uma tradição oligárquica, autoritária, com profundas desigualdades e assimetrias entre seu grupo, e caracterizada por ofertas sempre insuficientes de serviços e recursos, que - por essa razão - ficam mais voltados a atender os segmentos sociais mais “pobres” (p. 154)

Nesse sentido, consideramos que apresentar-se como “pobre” ou ainda como “carente” representa uma leitura desses estudantes de que essas categorias podem gerar uma maior facilidade de reconhecimento junto à instituição sobre sua demanda. Uma explicação possível para isso está em experiências anteriores, suas ou de membros de seu grupo familiar com as políticas sociais desenvolvidas no Brasil, especialmente a de assistência social, que “constitui forma específica e estratégica de atribuir alguns serviços sociais a determinados segmentos da população (...) o mais pauperizado” (Sposati, 2006, p. 13-17).

Outra hipótese explicativa dessa forma de apresentação dos estudantes pode estar ligada a duas situações, uma primeira pelo fato de que anteriormente um dos requisitos para participar da seleção para a Bolsa Treinamento, nomenclatura da Bolsa Desenvolvimento Acadêmico até 2012, era atender aos estudantes de “baixa renda”. Ainda que este requisito não esteja mais presente tanto na nova regulamentação da Bolsa, quanto no edital de seleção de 2014, ele se manteve presente nos relatos de tal forma que - mesmo estudantes que ingressaram há

pouco, já em um novo momento da política institucional - tendem a reproduzir esse entendimento sobre a Bolsa.

Em segundo, avaliamos que essa percepção sobre os requisitos para ser contemplado com a Bolsa se deva a uma representação possivelmente construída junto à comunidade acadêmica e apreendida pela demanda estudantil com relação aos objetivos e finalidade das bolsas assistenciais, tendo em vista que desde sua criação elas estão voltadas aos oriundos dos segmentos sociais mais pobres<sup>118</sup>.

Há ainda nas falas uma recorrência no uso de termos - como “auxílio” e “ajuda” - como forma de validar para a Universidade a “necessidade” da Bolsa, como exemplificam os fragmentos abaixo.

**Eu quero uma ajuda para me aprimorar**, pelo fato de não ter renda o suficiente para isso. E quero melhorar meu desenvolvimento acadêmico (Grifos nossos, Arilza, 39 anos, contemplada).

Fui adotada por uma família humilde, que na qual está me dá o maior apoio, porém no momento resido com a minha irmã, na qual passa por um pouco de dificuldades, mas não mede esforços para me ajudar, fazendo faxinas após seu horário de trabalho, para me ajudar no sustento na República em Nova Friburgo e nos materiais necessários, em certas disciplinas do curso, uma vez que custear todo o material tem sido muito sacrificante. Além disso, estar sendo muito difícil para mim, que me privo também de fazer certos gastos que me são necessários. **Com este auxílio, daria para continuar me mantendo um pouco melhor durante o período estudantil**, uma vez que fui contemplada com a Bolsa Desenvolvimento Acadêmico 2013. Certa de contar com a compreensão, deste Departamento, agradeço desde já. Atenciosamente (Grifos nossos, Jessica, 23 anos, contemplada).

Estou solicitando esta bolsa pois **necessito de auxílio para me manter no curso enquanto não consigo um emprego** de meio período que permita cursar regularmente a faculdade e ainda ajudar a minha família com as despesas diárias. Além disso, eu tenho tido muitos gastos com transporte (para ir para o curso) e alimentação (para passar o dia no curso), fora as xerox e os livros de Direito que são muito caros. A minha irmã estará entrando no pré-escolar ano que vem e eu gostaria muito de pelo menos poder arcar com os meus gastos para que a minha mãe possa matricular a minha irmã em uma instituição segura e de boa qualidade. (Grifos nossos, Davi, 18 anos, contemplado).

A bolsa me ajudaria muito, pois moro longe da faculdade e necessito usar o transporte público diariamente mais de uma vez por dia. meus pais acabaram de se separar e vivo uma fase muito instável. Só consigo continuar meus estudos na UFF graças a ajuda da bolsa de extensão que fui selecionada, pois meu pai só me ajuda

<sup>118</sup> Conforme apresentado no Capítulo 2 desta tese.

com r\$ 350,00 para pagar o aluguel o restante dos custos eu pago com o auxílio da bolsa. Infelizmente minha bolsa acaba em dezembro e ainda não sei o que fazer. realmente necessito de uma ajuda para finalizar meus estudos na UFF. Meu pai ajuda minha mãe com r\$ 700,00 mensais acordados na separação, que ela usa para manter a casa. Vale acrescentar que minha mãe possui depressão e ocasionalmente com muito esforço realiza faxina, o que está cada vez mais impossível de acontecer. Em Volta Redonda vivo exclusivamente com os r\$ 350,00 do aluguel e r\$ 400,00 da bolsa, que são a conta todo mês. **Por favor me ajudem!!! Quero muito continuar a estudar aqui, amo meu curso e a faculdade e preciso muito de ajuda!!!** (Grifos nossos, Beatriz, 22 anos, contemplada).

Nos fragmentos analisados, vemos que o espaço da justificativa do pedido das bolsas é tomado, por alguns estudantes, como um espaço de pedido de socorro por aqueles que veem na assistência estudantil sua última alternativa para a permanência na universidade, como demonstra a fala de Beatriz ao pedir “Por favor me ajudem”.

Sobre isso, analisamos que a sociabilidade humana e a ajuda são construções históricas, que foram assumindo diversas formas com o desenvolvimento das sociedades. Nas sociedades de classe, ajuda e auxílio representam as primeiras respostas governamentais para as desigualdades sociais originadas dos modos de produção capitalista. E passaram a integrar - ao longo do desenvolvimento das formas de proteção social - a representação social sobre as ações de assistência social (Pintarello, 2013, p. 15). Nesse sentido, acreditamos que o recurso aos termos “ajuda” e “auxílio” possuem para os candidatos à bolsa a mesma conotação dado a outros, como “pobre” e “carência”, que é levar o avaliador ao entendimento de sua “necessidade” e ao mesmo tempo ampliar suas chances de ser aprovado.

Algumas falas destacam a redução da condição social da família como justificativa para solicitação da Bolsa.

Estou muito tempo desempregada e por motivos de falecimento dos meus pais as condições financeiras ainda não se normalizou. Passo o período todo na faculdade participando de palestras, cursos nos fins de semana (Pule), despesas com livros, xerox e preciso de apoio financeiro para prosseguir e da continuidade em sanar algumas despesas com remédios entre outros (Margarida, 45 anos, contemplada).



Estou solicitando a bolsa por ter saído do emprego para terminar a faculdade, e por os membros da minha família estarem desempregados assim como eu. E mesmo recebendo a bolsa ainda passamos com dificuldade para as despesas do nosso dia a dia, e quando aparece alguma faxina ou algum “biscate” somos obrigados a pegar para complementar a renda familiar, como as compras do mês, porem nem sempre aparece faxinas ou biscate (Viviane, 28 anos, contemplada).

Em minha composição familiar somos eu e minha mãe, que reside em Leopoldina - MG e é aposentada. Eu resido sozinha. Com muito esforço vinha cumprindo com minhas obrigações financeiras, mas a recente demissão sem justa causa me deixou numa situação instável. Apesar da propaganda do mercado de trabalho viver um momento do pleno emprego, a minha idade é um fator negativo, sendo assim requisito o benefício (Marisa, 33 anos, contemplada).

Na visão desses estudantes, a Bolsa é buscada como um *benefício* que vai além do custeio do curso, pois atuaria como um complemento à renda familiar, para que possam arcar com despesas médicas e farmacêuticas, atuar em situações de desemprego pessoal ou de familiar, ou ainda de falecimento do familiar que possuía a renda da casa. Entretanto, vemos a descrição de tais situações nos objetivos da assistência social, conforme definidos na Lei Orgânica da Assistência Social<sup>119</sup>. Isso nos leva a sugerir que os argumentos presentes nas justificativas de Margarida, Viviane e Marisa se devam ao desconhecimento dos objetivos e áreas de atuação de outras políticas sociais, ou ainda por seu mau funcionamento, que parece estar trazendo, para dentro da Universidade, demandas que extrapolam tanto seus objetivos quanto sua capacidade de atendimento.

Outra recorrente justificativa para a solicitação da Bolsa é o custeio das despesas domésticas, onde em função de dificuldades de inserção familiar no mercado de trabalho ou em ocupações mais qualificadas que perceberiam melhores salários, muitos estudantes informam a “necessidade” da Bolsa para manter-se no curso e igualmente contribuir no orçamento familiar.

---

<sup>119</sup> A Lei Orgânica da Assistência Social (Lei N. 8.742, de 7 de dezembro de 1993, atualizada pela Lei N. 12.435, de 2011) apresenta como objetivos da assistência social, em seu artigo segundo, a proteção social, que visa à garantia da vida, à redução de danos e à prevenção da incidência de riscos, especialmente: a) a proteção à família, à maternidade, à infância, à adolescência e à velhice; b) o amparo às crianças e aos adolescentes carentes; c) a promoção da integração ao mercado de trabalho; d) a habilitação e reabilitação das pessoas com deficiência e a promoção de sua integração à vida comunitária (Pesquisado em [http://www.planalto.gov.br/ccivil\\_03/leis/18742.htm](http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/leis/18742.htm), consultado em 05 de maio de 2015).

Auxiliar com as minhas despesas de estudo e domésticas, e aumentar meu conhecimento em áreas importantes do Curso, significativamente, desde cedo. Acredito que o contato com projetos científicos desde cedo promova um melhor direcionamento para áreas importantes dos cursos, e motivação à pesquisa (Adelmo, 17 anos, contemplado).

Solicito mais uma vez a bolsa de Desenvolvimento Acadêmico para ajudar minha mãe nas despesas com a casa e também para arcar com algumas despesas da faculdade. Em minha casa somos eu, minha mãe e meus dois irmãos. Minha mãe é a única que trabalha, meus irmãos têm 13 e 5 anos respectivamente, sendo assim, em nada contribuem para as despesas da casa. Minha mãe se separou a pouco tempo, porém, o pai dos meus irmãos não contribui em nada com as despesas deles. Como não tenho tempo ocioso para trabalhar, justamente por causa da faculdade e também porque auxilio nas tarefas domésticas, a bolsa de Desenvolvimento Acadêmico seria mais uma vez minha melhor opção (Alma, 20 anos, contemplada)

Sou casado, tenho 3 filhos que dependem de mim e como já tenho quase 50 anos fica muito difícil conseguir um emprego estável e com um salário compatível. Pretendo me formar em Geografia para dar um novo começo à minha vida profissional (Sebastião, 49 anos, indeferido)

Essa bolsa vai me ajudar muito, principalmente em casa, porque minha mãe não trabalha, só meu pai. Também vai me ajudar a pagar as passagens todo o dia, a almoçar na faculdade ou por perto quando não der para ir à casa. Porque as vezes as aulas acabam às 13h e tem dias que tem aulas a tarde ou monitorias que começam sempre às 14h (Fábio, 20 anos, contemplado)

Solicito a bolsa para auxiliar nas contas do mês e me manter estudando (Fátima, 20 anos, contemplada)

Desejo ganhar esta bolsa, para que eu possa dar continuidade aos meus estudos e para que eu possa ajudar meus pais com minhas despesas fora e dentro da faculdade como: fotocópias, passagem, livros e a alimentação (Francine, 22 anos, aguardando vaga).

Devido as minhas despesas adquiridas quando entrei na faculdade, venho pedir uma bolsa de desenvolvimento acadêmico. Recebo pensão alimentícia do meu pai, mas com os gastos com transporte e, principalmente, xerox para trabalhos acadêmicos, minha situação econômica ficou um pouco difícil. O longo tempo que gasto para ir da minha casa até a Uff (cerca de 50 km entre Belford Roxo e Niterói) me impede de conseguir um emprego, uma vez que não tenho tempo hábil. Minha mãe trabalha como diarista, mas não possui carteira assinada, nem renda fixa. Isso acaba por dificultar minha situação econômica e comprometer minha permanência na Universidade (Gregório, 20 anos, contemplado)

Comecei a trabalhar a pouco e ainda to em período de experiência, meu salário pouco da pra sustentar minha mãe e minha filha muito menos bancar minha faculdade por isso preciso desse recurso tirando os descontos meu contra cheque vem entorno de 668,00 que mau dá pra comer e passagem até o fim do mês, mas pelo menos consegui tirar minha mãe da rua porque pela idade ela num aguenta

mais carregar peso pra colocar a barraca de novo e com o dinheiro dando apenas pra comer (Marília, 34 anos, contemplado).

Meu objetivo de recorrer a Bolsa, é devido a ajuda de custo necessária para dar continuidade aos meus estudos, pois com essa renda tenho condições de pagar as xerox dos textos, pagar a condução quando saio mais cedo ou quando não tenho aula, pois o ônibus da Prefeitura de São Fidélis passa na UFF as 22:30hs. Saio de casa as 16:40hs para pegar o ônibus e retorno para minha casa as 23:30hs e necessito também de recursos para lanchar e ainda ajudo um pouco em casa, pois sei que a renda da minha mãe é pouca para todos nós (Samira, 19 anos, aguardando vaga).

Estou solicitando a bolsa de desenvolvimento acadêmico, pois além de me fornecer passagem, ajuda nos materiais didáticos e xerox, ida em eventos extra curriculares, e outras despesas da faculdade, também ajudo meus pais no sustento da casa, já que somente minha mãe possuía renda fixa. Com a bolsa, também participo de projetos de pesquisa que ajudam na minha formação profissional. Minha mãe foi demitida do emprego muito recentemente e ainda não recebeu seus direitos e nem começou a receber seu auxílio desemprego. Meu pai é marceneiro, mas não trabalha de carteira assinada, trabalha com um amigo e somente quando tem algum pedido, lembrando que nem todas as semanas do mês tem trabalho. Quando durante todo o mês tem trabalho, a renda chega à 400 reais. Portanto, principalmente nesse momento de instabilidade na renda da família, a bolsa seria de extrema importância para minha permanência na universidade (Elisa, 21 anos, contemplada).

A *assistência* designa o ato ou efeito de amparar, proteger, socorrer pessoas ou grupos em situação de desproteção (Pintarello, 2013, p. 13). Já a desproteção pode se dar em vários momentos na vida dos indivíduos, podendo ocorrer de forma eventual ou definitiva, como em situações de adoecimento quando o indivíduo pode estar passando por uma situação de doença, mas não ser doente no sentido *stricto*. No entanto, em alguns casos como de doenças crônicas e deficiências, a identificação de que esse indivíduo ou grupo precisa ser protegido fica mais nítida para o conjunto da sociedade - nele incluídas as instituições e instâncias de direito. Em virtude disso, alguns estudantes recorrem ao relato de agravos de saúde de seu núcleo familiar como forma de apresentação de seu motivo principal para o recebimento de assistência por parte da Universidade.

Minha situação familiar no momento é delicada, pois minha mãe está encostada pelo INSS, devido a uma hérnia de disco, desde [julho] de 2010, sendo que desde então, ela ainda não recebeu o seu benefício, que está previsto para [outubro] de 2013. E como ela não está trabalhando, também não recebe seu salário. Como ela é a única provedora do lar, pois eu não tenho tempo para trabalhar e ajudá-la, pois minha faculdade é integral, está sendo complicado arcar com as despesas da

passagem, alimentação e de outros gastos essenciais. E, além disso, seria uma ótima oportunidade estar participando da Bolsa Desenvolvimento Acadêmico, para ganhar experiência participando de projetos e pesquisas dentro da Universidade. (Aline, 20 anos, contemplada)

Morava com meus avós aposentados e com problemas de saúde, mas que fazem o que podem para me manter em Niterói. Me ajudam com despesas mensais de comida e aluguel, mas com isso, perdem um conforto extra que eles poderiam ter. Meu pai é casado e tem outra família para prover, e a pouco tempo ficou desempregado, fato que não aparece nos outros questionários de bolsa, portanto não tem como me ajudar. (Bernardo, 18 anos, aguardando vaga)

Minha solicitação é devido ao fato de que meus pais gastam muito dinheiro em remédios, tratamentos, e cuidados especiais e não sobra dinheiro o suficiente para me manter dentro da universidade. Já faço parte do programa de moradia de Niterói, mas ainda tenho muitos custos como alimentação (além do almoço e jantar do restaurante universitário, também tenho o café da manhã e o lanche da noite), gastos com utensílios domésticos dentro da moradia, também pela grande quantidade de cópias de textos e livros para estudar, e também por causa de cursos que tive que trancar por não poder pagar a mensalidade completa. (Rosália, 21 anos, indeferida)

Tendo em vista que meu esposo se encontra em auxílio doença, a renda familiar caiu quase pela metade, geralmente ele fazia hora extra que aumentava nossa renda. Não tenho trabalho para nos ajudar e os gastos tem sido altos, tanto para minha manutenção na universidade, tanto para comprar os remédios de meu marido. (Isaura, 30 anos, aguardando vaga)

Minha situação econômica atual é ruim, pois não estou trabalhando para me dedicar aos estudos e dependo dos meus pais para me ajudarem com transporte, alimentação, xerox de apostilas. Além disso, só meu pai que tem renda (de um salário mínimo) e minha mãe não trabalha, é dona de casa. Temos também muitas despesas com água, luz, IPTU, gás, alimentação, remédios para minha mãe, meu pai, tem problema de nervo e minha vó, que tem mal de alzheimer (Elano, 24 anos, contemplado)

Outras situações, como o pagamento de dívidas próprias ou de familiares, também são apresentadas como justificativa para o pedido da BDA, por terem gerado comprometimento da renda pessoal ou familiar, e conseqüentemente da capacidade de custeio das despesas com a Universidade.

O que me leva a pedir esta bolsa são minhas despesas que são muito grande e devido o tempo que **fiquei sem trabalhar com isso minhas dívidas ficaram atrasadas** e com isso fica difícil conciliar as despesas com os gastos extras da universidade (Grifos nossos, Ana, 34 anos, indeferida).

Solicito a bolsa pois desde outubro/2012 quando fui demitida do meu penúltimo emprego, passei a encontrar muitas dificuldades inclusive financeiras. Meu salário lá era considerável e ainda contava com benefícios que me propiciavam um certo conforto, **por conta disso adquiri dívidas que não estou dando conta de arcar atualmente.** Tenho uma filha de um ano, fruto de uma gravidez não planejada, que acaba exigindo um gasto maior, junto a isso meu companheiro (com uma certa dificuldade de se estabilizar profissionalmente) se encontra desempregado e atualmente contamos apenas com meu salário e a pensão da minha mãe (Grifos nossos, Joana, 28 anos, contemplada).

Em alguns casos, os demandantes da Bolsa se utilizam de um conjunto de fatores para se apresentarem como “prioritários” no recebimento do recurso. Esse “merecimento” da Bolsa é apresentado por meio de falas construídas com objetivo de se comunicar diretamente com os responsáveis pela análise socioeconômica. A partir de referências - como “peço que analisem atenciosamente a minha situação”, “diante de todas as coisas citadas acima, deixo claro que necessito desta bolsa”, “pleiteio essa bolsa e espero conseguir o retorno que será de grande ajuda para mim” - os estudantes esperam chamar a atenção do(s) avaliador(es) sobre seu pedido, apresentando sua condição social, bem como as dificuldades que enfrentará caso não tenha a solicitação deferida.

Solicito esta bolsa, para me ajudar nas despesas dos materiais necessários no decorrer do período, pois estou desempregada e não tenho nenhuma renda financeira que me ajude no gasto na universidade. O emprego que eu tinha, tive que deixar ao ingressar na universidade, pelo fato do horário da universidade ser integral. A renda do meu pai só dá para pagar as despesas da casa como: luz, água, alimentação, gás, prestação da moto, farmácia, e outras dividas, desse modo ele não tem como fornecer ajuda financeira para mim, do mesmo modo minha irmã possui os gastos pessoais dela. Minha mãe diante dos problemas de saúde apresentado está impossibilitada de exercer qualquer atividade laborativa. Por esses motivos peço que analise atenciosamente a minha situação, pois quero muito permanecer na universidade, desde já agradeço pela compreensão (Aparecida, 27 anos, aguardando vaga).

Moro com meu pai e só com o salário dele não consigo suprir as despesas que tenho com a faculdade. O transporte que eu utilizo para ida e volta da faculdade é pago, e como moro longe do centro (40 minutos do centro, área rural) almoço no centro, e tenho gastos com as xerox que preciso tirar, pois a compra dos livros seria ainda mais caro. Meu pai sofreu um acidente de carro no dia 14.04.2013, teve um traumatismo de face e ficou com vários estilhaços de vidro na região frontal e dos olhos, alguns estilhaços foram retirados do mesmo dia, porém os estilhaços da região dos olhos só poderiam ser retirados depois que o inchaço da face diminuísse. Meu pai também ficou com visão prejudicada (não tem a visão periférica do olho esquerdo), o médico disse que melhoraria depois que desinchasse e não pediu

novos exames para descartar a possibilidade de poder ser algo no sistema nervoso central, mas já se passaram 6 meses e meu pai não melhorou e ainda tem estilhaços no rosto, o que também o impossibilita de fazer alguns exames, pois os médicos alegam que se fizerem não for vidro, meu pai pode ficar ainda mais prejudicado devido a radiação. Estou correndo atrás de médicos, mas no sistema público é difícil. Também temos gastos com a contenção das encostas da minha casa, pois meu pai estava construindo sozinho, mas teve que parar depois do acidente, e começou a reconstruir agora. E como estudo em horário integral, fica difícil conseguir um emprego, e tenho pouco tempo livre, já que a cada período fica mais difícil, e preciso dedicar grande parte do meu tempo aos estudos. Diante de todas estas coisas acima citadas, deixo claro que necessito desta bolsa. (Cléo, 22 anos, contemplada)

Ingressei na UFF em 2012.2 e desde então tenho enfrentado dificuldades em relação ao transporte, devido à distância de minha casa para a faculdade e aos custos típicos da vida acadêmica como livros etc. A bolsa da UFF será imprescindível para garantir a continuidade do meu curso, que eu desejo e me esforço muito para concluir, além de me dar a oportunidade de expandir meu conhecimento na universidade. No início deste ano minha família foi abalada pelo desemprego do meu pai e isto desestabilizou os custos dificultando ainda mais a situação, por isso pleiteio essa bolsa e espero conseguir o retorno que será de grande ajuda para mim. Desde já agradeço! (Leila, 20 anos, contemplada)

Bom, venho pedir o auxílio pois além de mim, minha irmã também cursa o ensino superior. Ambas temos despesas sustentadas por nossos pais. E ao final do mês muitas vezes fica apertado. Além das despesas com alimentação, xerox e livros (que são exigidos pelos professores). Grata pela atenção, despeço-me com a esperança de ser atendida em minha solicitação. Obs.: O valor das contas são variáveis de acordo com o mês (Grifos nossos, Betina, 20 anos, aguardando vaga).

A apresentação da condição socioeconômica é considerada pelos estudantes como uma condição de humilhação por parte de alguns candidatos, que deixam claro seu constrangimento tanto em estar solicitando o recurso, quanto em estar “necessitando” dele. Isso parece reafirmar que a concepção que possuem da Bolsa está permeada pela perspectiva do “auxílio”, da “ajuda”.

Venho através deste, solicitar a bolsa por motivo de desemprego, moro em outra cidade fora do Campus Campos dos Goytacazes e **por muitas vezes vejo-me em uma situação um tanto quanto constrangedora, na qual estou (desempregada)**. Somente minha mãe trabalha, tem as despesas familiares, portando não pode me ajudar nos estudos. Tranquei a matrícula, por esse motivo, por não ter algum dinheiro para pelo menos tirar uma xerox, ou até mesmo fazer minhas refeições na Universidade. Quero e muito terminar o meu curso, sempre foi o meu sonho, mas preciso de ajuda, então, vejo na bolsa, uma oportunidade. Desde já agradeço!! (Grifos nossos, Daniela, 33 anos, contemplada).

Como as outras duas solicitações... solicito por não ter condições financeiras para permanecer na UFF, parei de trabalhar para me dedicar aos estudos e hoje estou desempregada e o dinheiro que recebi da minha rescisão esta ao fim. Quero deixar claro que no primeiro questionário coloquei que recebia R\$ 809,00 esquecendo que no mês passado meu salário foi o da rescisão. Não consegui alterar o meu erro e o que recebi R\$ 1950,00 esta no fim. Por gastar mais de R\$ 30,00 por dia para ir a unidade. **Necessito desta bolsa como nunca. Nunca fui uma pessoa de pedir coisas aos outros, mas não tenho opção.** A minha intenção é morar em Jacuecanga, mas para isso preciso destas bolsas (Márcia, 22 anos, contemplada).

Faço esta inscrição motivado pela possibilidade deste complemento em minha renda mensal, posto que meu curso, sendo de período integral, inviabiliza a possibilidade de manter um trabalho regular e ainda somado a essa situação há uma grande dificuldade de conseguir outros recursos que complementariam a renda familiar, diante da incerteza que é a prestação de serviço autônoma de pintura. Solicito a bolsa impulsionado pela certeza de que fiz uma boa escolha, cursar Psicologia em período integral diante dos riscos e das dificuldades financeiras, valorizam ainda mais essa escolha. Nesse sentido, venho por essa justificativa, não me humilhar mas contar com vosso apoio. **E assim poder olhar para trás e saber que não é pela meritocracia, nem por qualquer individualismo, mas é por um espírito coletivo e de ajuda mútua que a vitória se apresentará.** Desde já agradeço a oportunidade e a chance de estudar em uma Universidade pública e contar com todo apoio disponível. (Miguel, 33 anos, aguardando vaga)

Na fala de Márcia, vemos o quanto é constrangedor para a estudante estar apresentando sua condição social e, por conseguinte, solicitando o recurso institucional. Em sua fala, transparece o entendimento de que a Bolsa é um “favor” prestado pela instituição como resposta à sua “necessidade”, por isso, recorre a valores morais, compreendidos como *virtudes*, como o ato de não pedir, se não precisa de fato, que acredita serem capazes de justificar sua solicitação (Reis, 1998).

No caso da fala de Miguel, vemos que o mesmo busca se apresentar como aquele que necessita de apoio e que quer contar com uma “ajuda” da instituição, mas demonstra a preocupação com a forma como sua solicitação será julgada pelo setor, pois afirma não desejar ser visto como aqueles que acessam o recurso porque “merecem”, mas como aquele que vai ser apoiado a partir de um princípio de “ajuda mútua”. Essa preocupação com a “meritocracia” possivelmente se deve ao fato do estudante não se reconhecer em sua caminhada na instituição como aquele que possui desempenho acadêmico para acessar outros serviços, como as bolsas acadêmicas. Nesse sentido, se a bolsa assistencial também estiver

embasada nesse critério, acredita que terá reduzida sua “oportunidade”, sua “chance de estudar em uma Universidade Pública”.

Igualmente recorrendo a relatos dramáticos de sua condição social, como forma de retratar para a burocracia da Universidade sua urgência em ser atendido com a Bolsa, temos ainda exemplos como o de Caio, apresentado abaixo, que busca em seu relato comover aqueles que integram a chamada “comissão avaliadora” quanto ao seu pedido e, assim, passar para esses profissionais a responsabilidade sobre seu futuro dentro da instituição.

Minha família sempre passou por dificuldades financeiras e, agora mais do que nunca, se encontra numa das piores delas: Meus pais, já com idade avançada são aposentados; minha irmã mora sozinha numa cidade diferente do meu núcleo familiar e o meu irmão perdeu recentemente o emprego. Através desses fatos e outros a seguir, **solicito em tom de desespero, uma bolsa que possa garantir minha permanência na faculdade.** Comecei a trabalhar quando tinha nove anos de idade para poder ajudar nas despesas de casa, sendo que, dos 16 aos 18, trabalhei em um emprego formal e mais dois informais até que, em 2012, realizei um investimento numa empresa do ramo do marketing multinível. A partir daí, passei a obter uma boa renda mensal que me possibilitou o autossustento em Volta Redonda e a aquisição de um veículo. Entretanto, [em] Junho de 2013, a empresa que garantia o meu sustento foi paralisada por ordem judicial e, desde então, conto com a ajuda dos meus pais e com o pouco que resta na minha conta bancária. Moro numa república com mais 9 estudantes, evito ao máximo os gastos e mesmo assim, esgotam-se cada vez mais os recursos que me asseguram uma faculdade. **De fato, a concessão da bolsa será determinante na minha carreira, e a decisão da comissão avaliadora definirá o trancamento ou não da minha matrícula na UFF. Agradeço a atenção e aguardo ansiosamente uma resposta positiva. Forte abraço!** (Grifos nossos, Caio, 18 anos, contemplado).

A “compreensão” do aparato técnico-burocrático da Universidade - neste caso da PROAES, com as dificuldades enfrentadas em sua manutenção no curso - é buscada ainda em falas como a de Noêmia, que chega a indicar, por sua vez, certa impossibilidade dos avaliadores em, de fato, compreender sua situação por não estarem na condição de estudante.

Estou desempregada e dependo exclusivamente do meu marido para arcar com minhas despesas como estudante, fora as outras despesas que já temos do lar que são muitas, trabalhar agora no momento é inviável pois a muito tempo esperei por esta oportunidade de está cursando nível superior, mas como a vida não é fácil para ninguém, eu preciso estudar e estou tendo gastos diários com xerox, transporte e alimentação, confesso que não é nada fácil. **Por isso peço sua compreensão,**



**sempre dependemos de alguém para ajudar em nossas necessidades fica complicado pois só eu estudante sei o que estou enfrentando.** Eu ainda não tenho casa própria é complicado, mas mesmo assim não posso desanimar afinal esta é minha chance de contribuir com futuro melhor. Atenciosamente agradeço sua atenção obrigada (Grifos nossos, Noêmia, 30 anos, contemplada).

Em outros casos, ainda que se percebendo habilitado ao acesso ao recurso, muitos estudantes recorrem a apelos dramáticos e a “provas morais” para legitimar seu pedido de Bolsa (Reis, 1998, p. 257).

**Eu solicito esta bolsa porque eu realmente preciso,** como foi possível notar, o salário que o meu pai ganha, mal dá para pagar as despesas da minha família, por isso, infelizmente ele não pode me ajudar aqui em Campos. Estou vivendo exclusivamente com o dinheiro desses auxílios, pois não possuo outra renda e quando tentei conciliar com um emprego, não consegui, porque meu curso requer uma carga muito grande de leitura e pesquisa, e infelizmente eu acabava sem tempo e cansada, o que prejudicou meu rendimento drasticamente. Eu prometi ao meu pai que daria uma vida melhor a ele, que todo o sofrimento e humilhações que ele passa no trabalho, um dia serão recompensados, pois eu garantirei melhores condições de vida para e para a minha mãe. Meus pais já estão fisicamente e mentalmente cansados. Meu pai toma remédios para hipertensão, tem crises depressivas e minha mãe usa medicamentos para a tireoide e ossos, pois a pouco tempo ela descobriu que está com grave deficiência de cálcio, esses medicamentos são controlados, por isso não podem deixar de tomar. Nós viemos do nordeste quando eu tinha 5 anos. Desde então, passamos por muito sofrimento e muita luta, mas sempre mantendo o sonho de uma vida melhor. Eu e meu irmão estamos batalhando muito por isso, ele, por exemplo, passou em quarto lugar para o IFF de Cabo Frio, pega dois ônibus até chegar ao Instituto, que fica à caminho da Cidade de Búzios. Ele recebe uma cota de passes de ônibus, mas estes terminam antes do fim do mês, por isso, meu pai tem arcar com as despesas do resto do mês, assim é um gasto a mais todo mês. Peço por favor, que vocês avaliem meu caso de forma positiva, porque não tenho como me manter na faculdade sem elas, e infelizmente não há um polo de nenhuma universidade federal em Cabo Frio. **Não sou do tipo de pessoa que pede e não precisa, o tempo em que ficamos sem receber, fiquei devendo o aluguel e quase fui despejada. Por favor, eu preciso dessa ajuda, não quero ter que desistir do meu sonho** (Flávia, 20 anos, contemplada).

Nesse caso, vemos que apesar da estudante se identificar para os profissionais técnicos como tendo perfil para a Bolsa, estando de acordo com as exigências do edital para ser atendida com o recurso, sugere igualmente que está nas mãos da generosidade, do favor e da atenção dos avaliadores para com sua solicitação. Assim, a estudante apela para um reconhecimento por parte da UFF de sua conduta e princípios morais: “Não sou do tipo de pessoa que pede e não precisa”, como forma de validar sua demanda pela Bolsa.

Essas dificuldades podem ainda ser identificadas em relatos como de Selton, que apesar de solicitar a Bolsa a partir da crença de que “merece” receber o recurso, busca recorrer à generosidade dos avaliadores que, em sua visão, buscam atender aos estudantes com “merecimento para receber a Bolsa”. Ou melhor, mesmo que não se reconheça como possuidor de todos os atributos para ser contemplado, pois não é “o melhor aluno da UFF”, Selton busca em sua fala marcar um “compromisso” com a instituição em troca da aprovação do recurso, demonstrando respeito a “princípios morais”, como ser uma pessoa responsável, compromissada e assim por diante.

**Eu sei que talvez não mereça mais que ninguém. Eu sei que não sou o melhor aluno da UFF. Mais de qualquer jeito tentarei ser o melhor pra que eu possa colher vitórias pra que nelas possa ter algum motivo para ficar ou tentar ser feliz...**A bolsa irá me ajudar muito economicamente, minha mãe só recebe um salário, meu pai biológico não o tenho contato, pago todo o dia 5 reais de passagem para estar presente nas aulas. Tento ser mais responsável possível e dou sempre o meu melhor. **Espero conseguir essa bolsa não porque eu quero, mais por merecer** (Grifos nossos, Selton, 19 anos, contemplado).

O caminho seguido por Flávia e Selton - para se apresentar à Universidade - parece integrar um comportamento já analisado por Peirano (2006), Reis (1998) e outros, originado nas dificuldades enfrentadas pelos cidadãos brasileiros em se relacionar com a burocracia pública e mesmo com as legislações, seja em apreender as rotinas administrativas, seja em exigir a garantia de seus direitos, tendo em vista as repetidas situações de violação de direitos, opressão e injustiça pelas quais passam em sua vida cotidiana. No caso dos argumentos analisados, essas dificuldades parecem fazer com que os estudantes recorram a uma relação pessoal com os avaliadores do pedido da Bolsa, personificada na expressão “vocês”, utilizada pelos estudantes.

As dificuldades em se relacionar com a burocracia da Universidade aparecem ainda em falas como a de Antônia e Renato. Ambos descrevem situações anteriores de indeferimento de suas solicitações de Bolsas da PROAES, por não terem conseguido cumprir com as exigências dos processos seletivos.

Tenho encontrado dificuldades financeiras, por não estar trabalhando, **anteriormente fui chamada para uma entrevista para a bolsa só que não pude comparecer no dia marcado, estava sem dinheiro para as passagens e não tinha como pagar para reconhecer assinatura em cartório, conto com ajuda do ônibus universitário**, mais ultimamente não tenho conseguido pegar todas as matérias a noite e a tarde não tem ônibus universitário, estou lutando para que eles coloquem pois irá me favorecer e a outros também que estão na mesma situação que a minha, á um gasto muito grande com xerox e só meu marido está trabalhando, antes eu fazia faxina só que não conseguir conciliar com os estudos, casa, neto e as crianças da igreja na qual faço parte, trabalho com crianças de 9 á 10 anos é trabalhoso mais gratificante, agradeço a Deus por estar na UFF, sei que foi com ajuda dele e meu esforço que consegui chegar até aqui, amo o que estou fazendo, este curso com certeza veio completar o que espero para o meu futuro e para todos que pretendo ajudar, já consigo ver a vida de outra forma, com certeza até o final desse curso irei aprender muito mais, desde já agradeço a atenção (Grifos nossos, Antônia, 43 anos, aguardando vaga).

Todos os membros da minha família que residem e que podem me ajudar estão desempregados, estou me sustentando com o dinheiro do acerto que tive no trabalho mas vai durar pouco tempo, preciso muito da ajuda da UFF com as bolsas. **Fiz o pedido da bolsa acolhimento mas não fui selecionado, alegaram ter faltado documentos.. Liguei para a (...) hoje, dia 7, pra perguntar qual documento está faltando a mesma disse que ia me passar, porém não sei como.** Disse também que eu não precisava enviar os documentos novamente...Sem a ajuda de vocês não conseguirei me manter para fazer a faculdade. Estou correndo atrás até de emprego aqui, mas vai dificultar muito meus estudos...Grato desde já (Renato, 20 anos, aguardando vaga).

As falas dos estudantes parecem confirmar o que chamamos de *opressão burocrática* (Reis, 1998) sobre aqueles que buscam o acesso aos recursos disponibilizados pela Universidade. Essa atuação *opressiva* por parte da PROAES ocorre, como apontamos no Capítulo 2, quando o órgão acirra suas exigências documentais, como é o caso da autenticação cartorial dos documentos pessoais e de familiares para comprovação da condição social dos estudantes, tendo em vista que este é um procedimento dispendioso que em muitos casos, como os de Antônia e Renato, podem atuar como barreiras para aqueles que não possuem recursos financeiros ou mesmo experiência em lidar com procedimentos administrativos como os exigidos pela Universidade.

Identificamos ainda na fala dos estudantes outras *disfunções*<sup>120</sup> da burocracia, como o *formalismo* que se configura na pouca abertura da PROAES ao atendimento desses estudantes. Temos, de um lado, as afirmações de Antônia:

---

<sup>120</sup> Ver Merton, 1966.

de que não teve a chance de se apresentar para o setor de bolsas e justificar seu pedido, por falta de recurso financeiro e ainda de conhecimento (ou disponibilidade) de canais de comunicação com a PROAES, onde pudesse apresentar suas dificuldades de cumprir com as etapas do processo seletivo.

Renato enfrenta situação parecida, pois afirma ter dificuldade em ser ouvido pela organização, por aqueles que poderiam efetivamente responder aos seus questionamentos e ajudá-lo a compreender as etapas da seleção e as exigências impostas. Ambas as falas parecem, portanto, confirmar que a Universidade - a despeito de sua expansão e das melhorias empregadas nos últimos anos em sua Política de Assistência Estudantil - ainda não se preparou burocraticamente para atuar na promoção da inclusão social daqueles que historicamente ficaram à margem das oportunidades de diplomação em um curso superior.

Vimos, assim, no decorrer deste item, uma segunda perspectiva da demanda estudantil quanto à Política de Assistência Estudantil ofertada pela UFF. Observamos que muitos estudantes recorrem à bolsa assistencial através da afirmação de que estão em situação de pobreza, acreditando que isso poderá ampliar suas chances de acesso ao recurso.

Uma possível explicação para essa perspectiva pode estar na associação entre as ações de assistência estudantil e a Política de Assistência Social. Essa é uma percepção comum mesmo entre aqueles que se dispuseram a analisar teoricamente a assistência estudantil, conforme apontam autores, como Cislighi & Silva (2012) e Silveira (2012). Possivelmente isso ocorre devido ao perfil de atendimento de ambas as políticas estar voltado à mesma parcela da população, àqueles oriundos das camadas sociais mais pobres. Contudo o objetivo de ambas se difere em muito, pois enquanto a assistência social busca prover o que seriam os mínimos sociais para a reprodução humana daqueles que dela necessitam (Brasil, 1993), o objetivo principal da assistência estudantil no ensino superior, ao longo de sua história, vem sendo apoiar a manutenção educacional dos estudantes com reconhecida dificuldade de empreender sua trajetória escolar somente por meios próprios ou familiares.

Avaliamos ainda que a visão da assistência estudantil como assistência social pode não ser a mais acertada, devido ao fato não possuírem os mesmos objetivos de atendimento, apesar de em muitos casos a Universidade atender com as ações assistenciais ofertadas, especialmente as bolsas, aos estudantes oriundos dos grupos sociais mais excluídos do acesso aos bens socialmente produzidos. Nesse sentido, tomar uma pela outra pode trazer, como consequência, uma redução do impacto da primeira a uma política de “combate à pobreza”, sob o risco de trazer para dentro da Universidade responsabilidades e demandas que extrapolam sua atuação institucional, além do fato de estarem atreladas a outras políticas públicas e, portanto, outras fontes de financiamento.

Merece atenção, por outro lado, os motivos que levaram os estudantes a transparecer essa visão em suas justificativas. Em nossa análise, acreditamos que isso se deva às características historicamente assumidas pelos programas de proteção social desenvolvidos no Brasil, que por longo período estiveram ligados à caridade, à filantropia, atuando como resposta à carência, às necessidades e a falta de inclusão no mercado de trabalho. Isso parece ter gerado nos estudantes – que, como vimos no decorrer da tese, são oriundos das camadas sociais mais pobres - o entendimento de que a assistência prestada pela Universidade, vista por eles como “auxílio”, “ajuda”, também estaria voltada àqueles que comprovassem serem os mais “necessitados”.

#### **4.4. Projeto universitário: o recurso assistencial como estratégia de permanência**

Como sinalizamos na apresentação do capítulo, uma significativa parcela dos estudantes destaca - em suas justificativas para a Bolsa Desenvolvimento Acadêmico - a busca pelo recurso como uma alternativa importante para a concretização da trajetória educacional que estão empreendendo. A despeito das dificuldades e obstáculos que vêm enfrentando desde seu ingresso na

Universidade, esses estudantes parecem estar empreendendo uma trajetória ascendente, onde a diplomação em um curso superior possui um papel importante, se não fundamental.

Em vista disso, chamamos de *projeto* universitário o que vem sendo desenvolvido pelos estudantes que ora analisamos, pois, oriundos das camadas mais pobres, vêm ingressando em uma universidade pública, que a despeito de sua gratuidade lhes exige um conjunto de investimentos e domínios para obterem a diplomação. A noção de *projeto* que embasa a presente tese se refere àquela defendida por Schultz (1979) enquanto uma *conduta organizada* no sentido de atingir *finalidades específicas* dentro de um *campo de possibilidades*, dimensão sociocultural onde são formulados e implementados os projetos (p.138).

Nesse sentido, vemos que esse grupo de estudantes - por não possuírem condições econômicas para investir em seu percurso acadêmico - vêm construindo alternativas para empreender tal realização. Dentre essas alternativas, está a busca pelo acesso aos recursos institucionais, desde o restaurante e a moradia universitária, até as bolsas assistenciais vistas como importantes oportunidades de manutenção dos diversos custos exigidos no curso superior. Contudo o que especifica esse grupo é o fato de destacarem em suas justificativas não só a “necessidade” da Bolsa, mas também sua oferta de “desenvolvimento acadêmico”.

Assim, baseando-se no próprio nome da Bolsa, os estudantes enfatizam que sua demanda vai além do apoio financeiro ofertado pela Universidade, mas se deve igualmente à possibilidade de se integrar a um projeto de pesquisa juntamente a um docente da Universidade, de receberem a orientação deste e, dessa forma, se integrar ainda mais à vida acadêmica, ampliando seus conhecimentos. Ao que parece, essa oportunidade vem incentivando muitos desses estudantes a arriscar-se em aspirações profissionais mais altas (Teixeira, 2003), provocando criar expectativas maiores em relação ao sucesso, entendido enquanto ingresso em cursos de mestrado e em melhores posições no mercado de trabalho, como veremos nos fragmentos a seguir.

Um dos primeiros aspectos destacados nas falas dos estudantes é a busca empreendida - devido às condições econômicas vivenciadas por eles e seus familiares - em ingressar especificamente em uma instituição pública de ensino superior, em virtude de sua gratuidade.

Eu, moro em Niterói, **exclusivamente para estudar em universidade pública**. Divido apartamento com meus 3 primos, apartamento esse, alugado pelo pai de um deles. Meu tio cobre as despesas de aluguel, condomínio, água e luz. Meus pais custeiam meus gastos como transporte, alimentação e a manutenção na universidade. Mesmo com tal ajuda, as despesas são altas. **Vi nessa bolsa de estudos** uma oportunidade, para ajudar nas despesas com que meus pais tem para me manter na universidade. E seria de extrema ajuda se eu conseguisse essa bolsa. Muito obrigado desde já (Grifos nossos, Eliel, 22 anos, aguardando vaga).

A minha motivação para a solicitação da bolsa se deve ao fato das despesas familiares serem altas e, com isso, os recursos que tenho para me manter no polo universitário são escassos. A minha família tem empréstimos a serem quitados, por causa da obra da nossa casa que estava desabando, além das despesas com o carro, referente ao combustível por se não ter um valor fixo, a alimentação que também não tem um valor fixo, a necessidade de colocar créditos no celular e as próprias despesas mensais. **Entrar no polo universitário de Rio das Ostras foi o único meio de ingressar em uma faculdade pública, a UFF** e para manter as minhas despesas aqui, venho solicitar esta bolsa para dar continuidade ao meu curso (Grifos nossos, Tarsila, 19 anos, indeferida).

Na fala de ambos os estudantes, vemos que para a concretização de seu projeto de ingressar em uma instituição pública houve a necessidade de migrar de seu local de moradia, um dos motivos que os fez solicitar a BDA naquele ano. O enfrentamento de dificuldades nessa manutenção da “vida universitária” aparece ainda nas falas de Natália e Elizângela, que por sua vez indicam que somente ingressar em uma universidade pública não facilitou para elas e seus familiares cumprir com os custos exigidos.

Apesar de tratar-se de uma universidade pública, a vida universitária gera muitos gastos. Tais gastos que se agravam com a distância entre minha moradia e a universidade. Para gastar menos de passagem, passo, literalmente, mais tempo indo e voltando do que dentro da universidade de fato, além de estar sempre com a xerox atrasada, é só um reflexo dos impactos ocasionados pela minha condição financeira. Minha família, encontra-se vivendo da pensão alimentícia do meu pai que encontra-se em processo jurídico de solicitação de retirada, o que se agrava com o fato da minha mãe estar desempregada e eu e meu irmão em universidades públicas (Natália, 19 anos, aguardando vaga)

Preciso da bolsa pois tenho 2 irmãos menores que também dependem da minha mãe, se sustentar em uma faculdade ainda que federal é algo complicado, preciso de dinheiro para ir para faculdade, para me alimentar, comprar material que uso na faculdade, xerox etc. Nesses anos que ganhei a bolsa foi uma ajuda enorme para ajudar na minha formação. Participar dos projetos da Bolsa Desenvolvimento Acadêmico tem também contribuído não só financeiramente mas também em questão de conhecimento, pois venho nesses 2 anos desenvolvendo um projeto sobre a saúde vocal. Então essa ajuda vem contribuindo positivamente para a minha formação (Elizângela, 20 anos, contemplada).

Falas como a de Silvana indicam, contudo, que mesmo enfrentando todas as dificuldades relatadas, os estudantes ingressam na UFF sob a influência de representações sociais de que as universidades públicas, especialmente as federais e muitas estaduais, desfrutam de prestígio social dentro do sistema de ensino superior brasileiro - a ser transferido para aqueles que possuem seus diplomas (Almeida, 2007). Assim, ingressar nestas instituições já representa um sucesso, uma “vitória”, como afirma a estudante em seu projeto universitário.

Devido a uma operação de câncer de mama, minha mãe ficou impossibilitada de exercer alguma atividade que pudera lhe render retorno financeiro. Meu pai é falecido à 14 anos, ou seja menos uma renda para ajudar. Por tentar cursar essa faculdade de odontologia, eu não atuo no mercado de trabalho para ajudar nas despesas de casa. Esta faculdade é o sonho que minha mãe está realizando, por ela e por meu pai, afinal criar uma filha sozinha, **e coloca-la numa faculdade com tanto nome, como a UFF é uma vitória.** Preciso desta bolsa, preciso da ajuda de vocês. Desde já agradeço (Grifos nossos, Silvana, 24 anos, indeferida).

Em algumas falas, vemos que os estudantes possuem uma clara noção de que estão desenvolvendo uma *trajetória ascendente* (Teixeira, 2003, p. 194), onde - através da aprovação em uma universidade pública - estão iniciando um processo de ascensão social, a partir de sua geração. Nesse sentido, passam a se apresentar como “pessoas de referência” de seu meio familiar e como “exemplo que pode ser seguido por qualquer um que se disponha a lutar para conquistar uma vida melhor” (Teixeira, 2003).

**Sou o primeiro de minha família a passar em uma universidade pública, logo, há uma expectativa e uma aposta muito grande em cima de mim. Minha família possui um histórico ruim em termos: tempo de estudo.** Minha mãe é analfabeta, meu pai terminou o ensino médio através de supletivo, dos meus parentes, somente três pessoas concluíram o ensino superior. Ser contemplado



com essa bolsa, mais do que continuar com a minha permanência na universidade, representa, também, a chance de poder continuar tentando mudar este baixo histórico de estudo da qual tem passado minha família (Grifos nossos, Wagner, 22 anos, contemplado).

O projeto de ascensão através do acesso à educação superior é destacado ainda na fala de Mariane. Neste caso, esse projeto envolvia todos os membros do grupo familiar, incluindo sua mãe, pois todos estavam naquele momento inseridos em um curso universitário.

Minha mãe sustenta a mim e minha irmã com dificuldade, pois temos muitas despesas com alimentação, transporte e moradia. Nós três estudamos e a despesa com transporte é imensa, pois só minha irmã tem rio card escolar, já eu e minha mãe temos que economizar ao máximo para assim poder chegar ao local de estudo **e não desistir de nosso projeto de melhorar** (Grifos nossos, Mariane, 22 anos, contemplada).

Em falas como as de Lavínia e Heleonora, vemos que alguns estudantes partem da ideia de que a Bolsa, mais do que a seleção socioeconômica, também está voltada a “premiar” aqueles com reconhecido desempenho acadêmico.

Sou uma aluna dedicada, com um CR alto e acredito que essas características justifiquem essa ajuda, que além de bem-vinda será muito bem utilizada para meu transporte e estudos (Lavínia, 21 anos, indeferida).

Sou bolsista desde 2011, e tendo minha família uma certa vulnerabilidade financeira, com dificuldades de me ajudar com os estudos, ressaltando que não moro na cidade onde estudo, e que vou e volto todos os dias, que realizo estágio também na cidade onde estudo, que além da alimentação, tem o gasto de condução e xerox; que a doença crônica que minha mãe possui exige que sejam feitos consultas e exames bimestralmente, e que são remédios caros e que um deles não dura um mês; que minha mãe tem piterigio no olho esquerdo, que operou o esquerdo no ano 2011 e que a cirurgia foi 1000 reais; que eu também tenho piterigio no olho direito, e por dificulta a visão, no que se refere ao estudo, que futuramente pretendo operar. Acredito que essa bolsa é importante para mim, pois, é além do meu desempenho acadêmico, (pois estou matriculada no mesmo período, sem repetência com notas boas) ela me dá condições de permanência na instituição. **Acredito que sou merecedora e faço sempre o possível para que esse benefício que recebo seja reconhecido através do meu desenvolvimento acadêmico** (Grifos nossos, Heleonora, 30 anos, contemplada).

Em ambas as falas destacadas, vemos que está presente uma noção de que o acesso à Bolsa se dá através do talento, do mérito acadêmico. Contudo, apesar das normas da BDA requererem desempenho dos estudantes bolsistas, esse representa o mínimo exigido pelo curso e não se refere à nota conquistada pelos estudantes, mas somente sua aprovação ou reprovação. Deste modo, acreditamos que tal visão sobre a Bolsa seja influenciada pelas exigências requeridas no acesso às bolsas acadêmicas, como a iniciação científica, extensão e monitoria, cujos critérios de seleção são definidos pelos docentes, mas que chegam para a comunidade universitária como sendo a partir do reconhecimento de um expressivo desempenho acadêmico, comprovado pelas notas e pelo coeficiente de rendimento escolar (CRA)<sup>121</sup>,

Outra recorrente percepção sobre a BDA é de que ela é uma oportunidade de aperfeiçoamento profissional e um meio de integração do estudante à vida universitária. Esta percepção aparece em falas como de Bianca, onde a estudante sinaliza a importância da Bolsa em sua preparação profissional.

Venho através deste, solicitar o Bolsa Desenvolvimento Acadêmico, visto que, será uma grande oportunidade de crescimento e experiência como estudante, com isso, irei me aperfeiçoar cada vez mais para no futuro me tornar uma boa profissional. Além disso, o dinheiro também é de grande importância para que eu consiga permanecer na Universidade com tranquilidade (Bianca, 22 anos, aguardando vaga).

Assim, diversas falas vêm comprovar a valorização dos estudantes quanto à integração ao projeto oferecido pelos docentes, como uma chance de aperfeiçoamento, de melhoria de sua formação acadêmica.

Desejo participar de algum projeto de desenvolvimento acadêmico com o objetivo de enriquecer meu currículo acadêmico, além de me preparar para o mestrado, tendo um professor que possa me orientar futuramente. Além, disso, por cursar uma faculdade integral, não posso trabalhar, o que dificulta nas despesas familiares, devido aos gastos com almoço na rua e lanches, uma vez que moro distante da faculdade, gastos com xerox, materiais, passagens (Valéria, 19 anos, aguardando vaga).

---

<sup>121</sup> O Coeficiente de Rendimento Escolar (CRA) é calculado semestralmente, com base nas notas obtidas pelo estudante em todas as disciplinas cursadas desde seu ingresso nesta Universidade (ver [www.prograd.uff.br/cra](http://www.prograd.uff.br/cra), acessado em 02/06/2015).

O projeto de desenvolvimento acadêmico me ajudara a expandir meus conhecimentos, as atividades me ajudarão no meu desenvolvimento educacional como uma futura educadora (Kiara, 21 anos, contemplada).

Faço a solicitação da bolsa, pois preciso, não tenho renda gasto relativo a UFF é grande (xerox, texto, alimentação, transporte, etc), e também pois participando de um projeto de pesquisa contribuirá e muito para minha vida acadêmica e no desenvolvimento na universidade o enriquecimento teórico e intelectual. Desde já muito obrigada (Yasmin, 21 anos, aguardando vaga).

Gostaria muito de ganhar essa bolsa para ter uma formação excelente, pois acredito que com essa oportunidade é um meio de aprofundar meu conhecimento junto com meu mestre (Isabel, 21 anos, aguardando vaga).

Gostaria da Bolsa não só pelo dinheiro, mas também pelo projeto, acredito ser uma boa oportunidade de aprendizado, e a ajuda financeira agregaria valor a minha estadia na universidade, ja que vem sendo cada vez mais difícil me manter longe de casa devido a muitas despesas (Serena, 25 anos, indeferida).

Primeiro, pela importância acadêmica. Pois a oportunidade de estar inserido em projeto de pesquisa, se faz importante para o desenvolvimento do aluno. E por desejar me dedicar mais a faculdade, tenho dificuldades de me inserir no mercado de trabalho, de modo que seja possível conciliar com os estudos. Assim, apenas o meu esposo está trabalhando e arcando com todas as despesas de casa, ocasionando dificuldades financeiras, que se refletem nos custos de passagem, xerox e outros referentes a faculdade (Silviane, 31 anos, aguardando vaga).

Estou solicitando a bolsa pois além da ajuda financeira que me mantém na faculdade, posso ampliar meus conhecimentos e continuar aprendendo a partir dos projetos que participo (Eliane, 23 anos, aguardando vaga).

Pretendo com essa bolsa envolver-me nos projetos acadêmicos que venham a ser desenvolvidos na universidade que estou inserido sem a necessidade de desembolso próprio (Leonardo, 17 anos, indeferido).

Minha renda atual provém de trabalhos informais para uma contabilidade, pois recebi em agosto a minha última parcela de seguro desemprego. Mas esse trabalho me prejudica nas atividades acadêmicas pois não posso me engajar em projetos como gostaria, ou cursar outras disciplinas por conta do horário. Solicitei a bolsa pois, caso consiga, eu abandonarei esse trabalho e me dedicarei unicamente a faculdade (Cintia, 23 anos, aguardando vaga).

Solicito a bolsa com o objetivo de dedicar-me ao máximo aos estudos de forma a poder arcar com gastos referentes a aquisição de materiais de estudo (livros e xerox), além de procurar passar mais tempo ocupado com assuntos relacionados ao meio acadêmico (César, 19 anos, aguardando vaga).

É interessante notar o caso daqueles que já eram atendidos com bolsa no momento da participação na seleção de 2014, pois muitos deles destacam em sua fala muito mais a importância da integração no projeto de pesquisa do que sua condição social.

Me encontro atualmente inserido em um projeto de desenvolvimento Acadêmico relativo à pesquisa do fotojornalismo no Brasil coordenado pela professora (...). Para bom andamento do projeto seria interessante que eu pudesse dar continuidade no trabalho que realizo no momento. Obrigado (Getúlio, 46 anos, aguardando vaga).

Preciso de auxílio da universidade para continuar meus estudos, pois minha avó aposentada por invalidez e meu tio, que constantemente está desempregado não podem me ajudar mensalmente com as despesas com a universidade. Além disso, meus horários na universidade me impedem de trabalhar durante o dia. Em 2011 possuía Bolsa Transporte e em 2012, consegui a Desenvolvimento, cuja qual escrevemos um resumo que foi aceito pelo SLACA (Simpósio Latino-Americano de Ciências de Alimentos/UNICAMP) e este ano, novamente, poderei continuar com a Desenvolvimento. Por este motivo, me esforço para ter um bom desempenho acadêmico, e com isso, construir um bom currículo para que a longo prazo, possa colher os frutos para mim e minha família. Peço, então que analisem meu pedido de bolsa. Grata desde já (Maria Lúcia, 21 anos, aguardando vaga).

Sobre isso, nossa hipótese é que - a partir do momento em que passam a receber o recurso - conseguem através dele se manter na instituição e, junto a isso, constroem uma experiência positiva em relação ao projeto a que se vinculam, muitos desses estudantes deixam de focar somente no apoio financeiro repassado e passam a avaliar também a qualidade da formação que estão recebendo.

Vimos no presente item, portanto, que uma terceira perspectiva da demanda estudantil - que pode ser apontada em nosso estudo - baseia-se na ideia de que a educação em nível superior é um meio possível de se galgar melhores posições no mercado de trabalho. Nesse sentido, o *projeto universitário* aparece como um *veículo* importante de ascensão social para muitos estudantes que vêm buscando no reconhecimento social, que desfruta o diploma de um curso superior, um meio de alcançar melhores condições de vida, para eles e seus familiares. Em alguns casos, é esperada mesmo uma mudança na condição socioeconômica e uma superação do *background* familiar a partir de sua geração (Terribili, 2007; Teixeira, 2003).

Nesse sentido, a Bolsa Desenvolvimento Acadêmico passa a ser vista como uma importante via, não só de permanência, de manutenção dos custos, mas também de agregação de conhecimentos para a realização do referido *projeto*. Essa perspectiva sobre a Política de Assistência Estudantil, ofertada pela UFF, pode ter origem no novo perfil assumido pela BDA a partir de 2012, tendo em vista que anteriormente ela representava a reformulação da Bolsa Trabalho, ofertada a partir de 1969, nas diversas instituições de ensino do país. Essa Bolsa, chamada na UFF de Bolsa Treinamento, a partir de 1992, tinha como finalidade atender aos estudantes de graduação, “de baixa renda” e possibilitar a eles “auxílio” financeiro para sua manutenção no curso, juntamente à sua inserção em atividades laborais executadas em diversos setores da instituição, como uma forma de iniciação ao exercício profissional.

Com o perfil atual, a Bolsa, agora chamada Desenvolvimento Acadêmico, volta-se à integração do apoio socioeconômico ao acadêmico, *a fim de contribuir para o pleno desenvolvimento dos estudantes em situação de vulnerabilidade socioeconômica e garantir a permanência e conclusão dos estudantes na Educação Superior* (Resolução N.01/2012). Dessa forma, os estudantes bolsistas da BDA, ao invés de - como no modelo anterior - estarem obrigados a ofertar em contrapartida ao recebimento da bolsa uma carga horária de trabalho junto à instituição, são agora inseridos em projetos de pesquisa, ofertados por professores do quadro docente da instituição e que ficam com a responsabilidade ainda de realizar a orientação e supervisão do processo de aprendizagem de cada bolsista (Resolução N.01/2012).

Deste modo, acreditamos que, nos próximos anos, esse novo perfil trazido para a Bolsa possa influenciar cada vez mais a expectativa dos estudantes com relação à sua solicitação, e que essa possa deixar de ser motivada somente pelas “necessidades” e urgências que enfrentam em virtude de sua condição social, mas também contemplar a conclusão do curso com o melhor aproveitamento possível das oportunidades ofertadas, tanto a concessão de bolsas e outros recursos, quanto ao enriquecimento de sua vivência pessoal, através do relacionamento com

colegas e professores, além do desenvolvimento acadêmico e profissional incentivados pelos conhecimentos obtidos na atuação em grupos de pesquisas.

## 5 Considerações Finais

A presente tese analisou a política de assistência estudantil da UFF em suas duas faces. A face institucional contemplou - através de pesquisa documental realizada junto aos órgãos da Universidade, em particular aqueles da Pró-Reitoria de Assuntos Estudantis - o caminho trilhado pela UFF na reestruturação de sua política assistencial, a partir da implantação das normativas do REUNI e do PNAES.

Como vimos no decorrer da tese, esses programas provocaram uma ampliação na demanda estudantil pelas bolsas assistenciais ofertadas pela Universidade. Ainda que a oferta desse tipo de bolsa ocorra desde a década de 1960 e tenha perdurado mesmo em momentos de redução de investimentos por parte do MEC, o destaque atribuído ao cenário atual advém do aumento de recursos destinados a essas bolsas, comparativamente às bolsas acadêmicas.

Neste contexto, a Universidade promoveu mudanças em seu aparato técnico-burocrático que refletiram em ampliação da oferta de serviços, do volume de vagas nas bolsas assistenciais juntamente a uma diversificação de suas modalidades. Por essas medidas, parece-nos possível afirmar que a oferta de bolsas se tornou a base da política de assistência da UFF, focando no atendimento da demanda dos estudantes mais pobres, em conformidade com as exigências estabelecidas no decreto PNAES.

Embora tenhamos identificado uma expansão na oferta de vagas nas bolsas, ela não correspondeu ao volume de seus demandantes, que igualmente se ampliou nos últimos anos. Como resposta a essa demanda, a PROAES põe em ação medidas como a reformulação do processo seletivo para as bolsas, buscando corresponder aos critérios definidos no decreto PNAE, juntamente à adoção de procedimentos que - por seu impacto na participação dos estudantes no processo - podem ser lidos como promotores de uma *opressão burocrática*.

Através dos editais da Bolsa Desenvolvimento Acadêmico (até 2012 chamada Bolsa Treinamento) correspondentes aos períodos 2007 a 2014, foi possível avaliar a atuação do aparato técnico-burocrático da PROAES na seleção de bolsistas. A análise indica variação dos processos, o que pode representar um elemento negativo na medida em que gera incerteza com relação às regras para os candidatos, no entanto, ao refletir as mudanças que estavam ocorrendo em toda a Universidade, em alguns casos, essa variação pode indicar avanços no atendimento aos estudantes.

Um exemplo disso está na informatização de parte do processo seletivo, onde o procedimento de inscrição deixa de ser presencial e exclusivamente na sede em Niterói, e passa a ser realizado em meio digital, através de um sistema chamado “SISBOL” (Sistema de Bolsas). A implantação desse sistema promoveu uma redução no tempo despendido pelos estudantes para realizar sua inscrição, assim como facilitou a participação dos discentes das unidades do interior do Estado, que anteriormente necessitavam da intermediação de sua coordenação de curso para se inscrever no processo.

Os avanços, contudo, foram acompanhados por um acirramento da burocracia do setor, que - ao longo dos anos pesquisados - ampliou o número de etapas da seleção, ora incluindo, ora retirando do edital a realização de entrevistas com os profissionais técnicos no decorrer da análise socioeconômica. Acreditamos que isso possa ter exigido maior atenção dos estudantes com relação aos editais, sob risco de serem eliminados do processo ou não conseguirem cumprir com todas as etapas.

Nas análises desses documentos, percebemos que o número de páginas dos editais foi se ampliando em muito ano a ano, com maior nível de detalhamento das exigências, informações e procedimentos tratados como obrigatórios ou eliminatórios. Um exemplo disso está na relação de documentos comprobatórios da condição socioeconômica dos candidatos, que ora era apresentada em separado, ora apresentada no texto do edital. Acerca desses documentos, destacamos ainda um excessivo *formalismo* por parte da PROAES, que passa a exigir dos candidatos, sob o risco de eliminação do processo, obrigatoriedades



como a apresentação de cópias autenticadas de sua documentação, procedimento que não só amplia o nível de burocracia dos atendimentos, como gera despesas para os estudantes e seus familiares.

No processo seletivo para as Bolsas, observamos ainda situações que podem ser lidas como contradições entre o que está descrito na regulamentação da mesma e o que está divulgado nos editais, como vimos ocorrer com os objetivos que possuem escrita diversa de um ano para o outro. Outro aspecto diz respeito à omissão no texto dos editais divulgados, no período analisado, das normas e critérios de seleção próprios de cada bolsa, fazendo com que os estudantes tenham que buscar essas informações por outros meios, dentre eles, através de consulta pessoal com os profissionais técnicos, de forma a sanar possíveis dúvidas.

Assim, avaliamos que - sob a justificativa de prevenir o ingresso de estudantes fora do perfil exigido pela PROAES para serem contemplados para a Bolsa de Desenvolvimento Acadêmico - o setor enrijece seus procedimentos burocráticos, de tal modo, que põe em o risco a participação no processo daqueles que não conseguem corresponder com as exigências, ainda que possam ser incluídos no perfil. Esta consideração leva em conta o fato do perfil de todos os estudantes que solicitam a Bolsa apresentarem perfil muito próximo. Contudo não se pode apontar a ocorrência de desvios na seleção daqueles indicados como “prioritários” à Bolsa.

Nesta análise, ficou demonstrado que os solicitantes e ingressantes da BDA são, em sua maioria, do sexo feminino e autodeclarados negros, e se considerando a soma de pretos e pardos, chegam a um percentual superior a 50% do volume de candidatos. Com relação à idade, vimos que, em sua maioria, ambos se encontram na faixa entre 18 a 24 anos, fato que demonstra que a UFF vem atendendo com as bolsas aqueles que estão na idade adequada para cursar o ensino superior, justamente aqueles que as políticas educacionais estão mais focadas.

Com relação à origem regional dos contemplados, registra-se uma forte presença de estudantes oriundos dos municípios do interior, fato que pode ser explicado devido ao fato da expansão na UFF ter privilegiado especialmente a

abertura de cursos nestas áreas. Este perfil de atendimento corresponde ao volume de solicitações advindos dos estudantes dessas unidades da UFF, muito superior à taxa percentual de estudantes da sede em Niterói.

A estratégia da interiorização, a partir da implantação do projeto do REUNI, conquanto tenha promovido a abertura de oportunidades de acesso ao ensino superior nessas regiões, não foi seguida da construção de certos aparatos da estrutura de assistência nestas unidades. A ausência de serviços, como restaurante universitário e a moradia estudantil, cuja oferta mesmo em Niterói só se iniciou em 2013, mesmo ano em que foi inaugurado no polo de Rio das Ostras, fez ampliar a dependência do recebimento dos recursos financeiros nessas regiões.

Com relação ao perfil de renda e a condição econômica dos candidatos, vimos que, em sua maioria, eles são oriundos de famílias cuja renda per capita está na faixa de até meio salário mínimo. Não foi possível identificar nos dados os estudantes que desenvolvem atividades laborativas em concomitância com o curso superior. Contudo a renda familiar e as ocupações desempenhadas por seus pais - que em sua maioria estava em funções manuais, não qualificadas, que exigem baixa escolarização e, por consequência, baixa remuneração no mercado de trabalho - nos dão um panorama da condição social da família de origem desses estudantes. Parece-nos possível afirmar, portanto, que estamos diante de jovens que estão tendo uma oportunidade de mobilidade social ascendente, tendo em vista que - através da formação em um curso superior - eles terão ampliadas as chances de ingressar em um status mais elevado no mercado de trabalho.

Os dados coletados nos permitiram também conhecer a trajetória escolar dos candidatos à BDA. Neles vimos que, em sua maioria, os estudantes são oriundos de escolas públicas. Não necessitaram passar por supletivo durante o ensino médio ou ainda ingressar em curso pré-vestibular para se preparar para o ensino superior. No entanto, entre aqueles que o fizeram, isso se deu majoritariamente através de cursos comunitários, que por sua vez representam importantes meios de preparação dos estudantes pobres para os exames admissionais das instituições de educação superior.

Quanto ao desempenho educacional, vimos que - tanto entre candidatos quanto entre aprovados para a BDA - é baixa a taxa daqueles que passaram por situações de retenção ou evasão anterior de cursos de graduação. Além disso, mais de 90% deles ainda não havia concluído outro curso superior.

Analisamos ainda a distribuição dos estudantes por cursos de graduação da UFF, para avaliarmos em quais cursos e unidades acadêmicas está concentrada a demanda por bolsas assistenciais. Dentre os 10 *campi* da UFF, como era de se esperar, a demanda é maior naqueles onde houve maior expansão da oferta de cursos, ou seja, Niterói, Campos dos Goytacazes, Santo Antônio de Pádua e Volta Redonda.

Com relação aos cursos, pode-se avaliar que o maior volume de estudantes, cuja renda familiar os coloca entre os segmentos sociais mais pobres, são também de onde parte a maior demanda por bolsas assistenciais. Nesse ponto, vale acrescentar a necessária atenção a que a instituição deve dar às unidades do interior, que concentram 12 cursos, de um total de 20, entre aqueles que mais solicitam/acessam bolsa da PROAES.

A caracterização socioeconômica da demanda estudantil pela bolsa assistencial confirma a hipótese, levantada no estudo, de que o acesso a esse recurso representa uma importante estratégia dos estudantes para se manter no curso superior, tendo em vista as reduzidas possibilidades de recebimento de recursos familiares.

A apresentação da justificativa para o acesso à bolsa reflete um pouco a visão desses estudantes quanto ao peso atribuído por eles à oportunidade do acesso ao recurso institucional. Assim, analisamos na tese os argumentos mais valorizados pelos candidatos ao apresentarem sua demanda pela Bolsa Desenvolvimento Acadêmico no ano de 2014.

Um dos primeiros elementos que chama a atenção nas falas analisadas, na tese, está no fato dos estudantes buscarem demonstrar para o aparato técnico-burocrático da PROAES que, apesar da solicitação da Bolsa, também são atuantes

em seu processo de permanência, não estando em busca exclusivamente dos mecanismos oficiais de assistência estudantil. Em vista disso, antes mesmo de apresentar sua motivação para o pleito, informam as estratégias que vêm lançando mão para se manter na instituição. Dentre elas, as que mais se destacam nas falas são o uso de poupanças pessoais ou de familiares, de seguro-desemprego, de redes de relações - como família, amigos, igreja, e de trabalhos formais e informais. Contudo, em sua maioria, afirmam que estas rendas não terão durabilidade ao longo do curso e, portanto, se veem imbuídos da necessidade de solicitar a bolsa como um meio de complementar a renda, no caso daqueles que ainda trabalham, ou mesmo de preencher essa falta.

Com relação à visão que possuem da bolsa como instrumento de permanência universitária, as falas dos estudantes puderam ser agrupadas em três categorias, construídas com inspiração no debate atual sobre o tema. Aquelas que tomam a assistência estudantil, e a bolsa em si, como consolidação do direito à educação; outra que a toma como “auxílio” ofertado pela universidade aos estudantes pobres, nos moldes dos programas de assistência social; por fim, uma terceira que compreende a assistência como estratégia de seu projeto universitário, onde o apoio institucional é valorizado por seu repasse financeiro, mas também pela oportunidade de integração à vida acadêmica.

Os estudantes que olham a bolsa na perspectiva de acesso a um direito afirmam a importância da atuação da instituição para impedir que enfrentem situações de retenção ou mesmo evasão do curso, por falta de recursos. Eles indicam ainda, em suas falas, o que compreendem enquanto custos para estar em uma universidade. De modo geral, apontam o custeio de fotocópias, alimentação e transporte como aqueles que mais exigem de seus rendimentos, por serem gastos cotidianos. No entanto, a justificativa pela bolsa inclui ainda outros custos, como moradia, aquisição de materiais didáticos e cursos.

Vale notar que - devido ao fato da bolsa não ser renovada, mas a cada ano o estudante ter que fazer nova solicitação - muitos, temendo a não aprovação, argumentam a incapacidade de se manter no curso sem a bolsa. No caso dos estudantes que estão inseridos em cursos com carga horário integral, ou ainda que

migraram de seus municípios de moradia para ingressar na UFF, essas falas ficam ainda mais dramáticas, pois afirmam que sem a bolsa temem chegar a situações de abandono ou trancamento do curso. Apesar dos dados quantitativos apresentados na tese não indicarem o percentual desses estudantes que estão inseridos no mercado de trabalho, vemos nas falas analisadas que, em sua maioria, eles buscam alternativas, como as bolsas assistenciais, para não terem que se empregar durante a realização do curso superior.

A condição pessoal e familiar de pobreza como justificativa para acessar a bolsa assistencial é algo recorrente em diversas falas analisadas. Entretanto um grupo de estudantes em particular argumenta sua motivação para a bolsa a partir de relatos dramáticos de sua condição social, buscando apontar para os profissionais técnicos responsáveis pela seleção o quanto sua pobreza, sua “carência”, é justificável para que se torne bolsista da UFF.

Acreditamos que isso se deva ao fato de que historicamente a atenção às necessidades da população pobre brasileira tenha ficado a cargo de instituições sociais, cuja atuação não era vista como um direito da população assistida, mas uma “ajuda”, uma benemerência. Apesar dos avanços ocorridos, principalmente a partir da Constituição de 1988 e das normativas mais atuais que regulamentam a política de assistência social, a forma como essa população se relaciona com direitos ligados à assistência ainda não parece ter acompanhado este avanço.

Ainda que estes estudantes sejam muito jovens, tenham tido menor contato com o cenário anterior das políticas sociais, isso também se reflete por alguma razão em suas falas quando solicitam a bolsa assistencial da UFF. Em suas justificativas, eles destacam situações como desemprego, adoecimento de familiares, dívidas e empréstimos, como sendo as principais razões para estar solicitando aquilo que consideram uma “ajuda” da Universidade para poderem se manter no curso. Há, portanto, uma valorização do argumento da pobreza como forma de chamar a atenção dos analistas do pedido.

Nesse ponto, o questionário socioeconômico se torna um espaço de pedido de socorro, onde a assistência estudantil aparece como última alternativa para a

permanência na Universidade. A presença de pedidos mais desesperados chama a atenção ainda quando vemos que, para alguns desses estudantes, estar na posição de “pedir algo a alguém” é tido como algo humilhante, já que faz com que se vejam na situação de “necessitado”. Essa visão de um constrangimento em estar solicitando a bolsa parece confirmar que sua concepção sobre a Bolsa está permeada não por uma perspectiva de direito, mas de um “auxílio”, um “favor” prestado pela instituição.

Outra parcela de estudantes destaca em sua justificativa uma necessidade em acessar a bolsa para dar prosseguimento ao curso, somada ao interesse que possuem em participar dos projetos acadêmicos ofertados em conjunto com a bolsa. Apesar dessa atividade ser uma contrapartida obrigatória do estudante pelo recebimento do recurso, a atualização realizada pela PROAES na antiga Bolsa Treinamento - que exigia o cumprimento de carga horária em atividades laborativas junto aos setores da Universidade - fez com que o modelo adotado para a Bolsa Desenvolvimento Acadêmico já começasse a chamar a atenção dos estudantes. Isso se deve ao fato de, no momento atual, os bolsistas da BDA terem que cumprir carga horária em atividades acadêmicas, através da inserção em um projeto de pesquisa ofertado por docentes da própria instituição e, de modo geral, ligados ao curso de origem dos estudantes.

Os impactos da participação na bolsa, para estes estudantes, se referem à oportunidade de manutenção dos custos, de aquisição de material pedagógico, da participação em eventos acadêmicos. Contudo o recebimento da Bolsa Desenvolvimento Acadêmico vem ganhando nova conotação e importância, a de promover uma maior integração dos estudantes à vida acadêmica, como um tipo de *afiliação institucional* na forma como se refere Coulon (2008). Esta se dá, sobretudo, a partir da inserção desses estudantes em *redes de relações* positivas, cuja evidência mais notável transparece nas falas que sinalizam uma mudança de perspectivas quanto ao futuro, tanto na vida acadêmica quanto nas possibilidades da vida social.

Especialmente nos casos dos estudantes que já estiveram inseridos na Bolsa, é recorrente o argumento de que este recurso é crucial não só para garantir a

conclusão do curso atual, mas também para a possibilidade de dar seguimento em programas de pós-graduação. Essas falas destacam uma possível transformação na visão comum associada às bolsas assistenciais, remetida ao aspecto da necessidade decorrente da pobreza. Outros exemplos que reforçam esse argumento dizem respeito aos pleitos que tratam da necessidade da Bolsa como via de acesso às bolsas acadêmicas (iniciação científica, monitoria), uma vez que a maior dedicação ao curso pode resultar em aumento do desempenho medido pelo coeficiente de rendimento, condição comumente exigida nos processos para o acesso às bolsas acadêmicas.

Em alguma medida, parece-nos possível afirmar que o novo formato adotado pela normativa da BDA, a partir de 2012, se reflete, de alguma forma, em uma mudança do reconhecimento desta bolsa por parte dos estudantes. Partindo de considerações apresentadas por Silva et al. (2009) e Silva (2006), acerca da existência de uma hierarquia entre as Bolsas ofertadas na UFF, a percepção dos estudantes identificada no presente estudo parece sinalizar para uma maior associação dos recursos assistenciais com as atividades-fim da instituição (ensino, pesquisa e extensão), o que aponta para a superação de uma barreira simbólica que separa estudantes ricos e pobres na Universidade.

## 6

### Referências Bibliográficas

ALMEIDA, W. M. Estudantes com desvantagens econômicas e educacionais e fruição da universidade. **Caderno CRH**, Salvador, v. 20, n. 49, p. 35-46, jan./abr. 2007.

AMARAL, N. C. **Financiamento da educação superior: Estado x mercado**. São Paulo: Cortez, 2003.

APPOLINÁRIO, F. **Dicionário de metodologia científica: um guia para a produção do conhecimento científico**. São Paulo, Atlas, 2009.

ARAÚJO, M. P. N. **Memórias estudantis, 1937-2007: da fundação da UNE aos nossos dias**. Rio de Janeiro: Relume Dumará, Fundação Roberto Marinho, 2007.

ARRUDA, A. L. B. Políticas da educação superior no Brasil: expansão e democratização, um debate contemporâneo. **Revista Espaço do Currículo**, v. 3, n. 2, p. 501-510, 2011. Disponível em: <<http://periodicos.ufpb.br/ojs2/index.php/rec501>>. Acesso em 13 fev. 2015.

BARBOSA, M. L. O.; SANTOS, C. T. A permeabilidade social das carreiras do ensino superior. **Cadernos CRH**. v. 24, n. 63, p. 535-554, 2011.

BARBOSA, R. A. **A assistência ao estudante da residência universitária da UFPB**. Dissertação (Mestrado em Serviço Social). Programa de Pós-Graduação em Serviço Social, Universidade Federal da Paraíba. João Pessoa, 2009.

BARDIN, L. **Análise de conteúdo**. Lisboa: Edições 70, 1977.

BARROS, M. E. D. O controle social e o processo de descentralização dos serviços de saúde. In: **Incentivo à Participação Popular e Controle Social no SUS: textos técnicos para conselheiros de saúde**. Brasília: IEC, 1998.

BELO, A. S.; PAIVA, W. A. P.; PINTO, J. C. N. G. **Os Desafios da Assistência Estudantil no contexto da Reforma do Ensino Superior no Brasil**. In: XX SEMINÁRIO LATINOAMERICANO DE ESCUELAS DE TRABAJO. Córdoba, Argentina, 2012. Disponível em: <<http://200.16.30.67/~valeria/xxseminario/datos/1.htm>>. Acesso em 8 nov. 2014.

BLANCO, M. "Hacia una antropología de la burocracia". **Revista Nueva Antropología**, v. XIV, n. 46. México, Set. 1994.



BOURDIEU, P. A escola conservadora: as dificuldades frente à escola e à cultura. In: NOGUEIRA, M. A.; CATANI, A. **Escritos de Educação**. Petrópolis: Vozes, 1998.

BOURDIEU, P. A ilusão biográfica. In: FERREIRA, M. M.; AMADO, J. (Orgs.). **Usos e abusos da História Oral**. 8. ed. Rio de Janeiro: Editora FGV, 2006.

BRANDÃO, A. A. P.; TEIXEIRA, M. P. (Orgs.). **Censo étnico-racial da Universidade Federal Fluminense e da Universidade Federal de Mato Grosso**. Niterói: EdUFF, 2003.

BRASIL. **Constituição da República Federativa do Brasil**: Promulgada em 5 de outubro de 1988.

\_\_\_\_\_. **Constituição Federal de 1934**. Constituição da República dos Estados Unidos do Brasil, 1934.

\_\_\_\_\_. **Constituição Federal de 1937**. Constituição dos Estados Unidos do Brasil, 1937.

\_\_\_\_\_. **Constituição Federal de 1946**. Constituição dos Estados Unidos do Brasil, 1946.

\_\_\_\_\_. **Constituição Federal de 1967**. Constituição da República Federativa do Brasil, 1967.

\_\_\_\_\_. Lei nº 4.024, de 20 de dezembro de 1961. **Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional**. Fixa as diretrizes e bases da educação nacional. 1961.

\_\_\_\_\_. Lei nº 5.692, de 11 de agosto de 1971. **Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional**. Fixa diretrizes e bases para o ensino de 1º e 2º graus, e dá outras providências. 1971.

\_\_\_\_\_. Lei nº 9.394, de 20 de dezembro de 1996. **Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional**. Estabelece as diretrizes e bases da educação nacional. 1996.

\_\_\_\_\_. Ministério do Desenvolvimento Social e Combate à Fome. **Política Nacional de Assistência Social (PNAS)** - Brasília, secretaria Nacional de Assistência Social, 2004.

\_\_\_\_\_. **Decreto nº 19.890**, de 18 de abril de 1931. Rio de Janeiro, 18 de abril de 1931.

\_\_\_\_\_. **Decreto nº 20.302**, de 2 de janeiro de 1946.

BRASIL. **Decreto nº 69.927 de 1972**, estabelece o Programa Bolsa de Trabalho. 1972.

\_\_\_\_\_. **Decreto nº 7234**, de 19 de julho de 2010. Dispõe sobre o PNAES. 2010.

\_\_\_\_\_. **Lei nº 10.172**, de 9 de janeiro de 2001. Plano Nacional de Educação – PNE. Diário Oficial da União, Brasília, 2001.

\_\_\_\_\_. **Lei nº 12.435**, de 6 de julho de 2011. Altera a Lei nº 8.742 de 7 de dezembro de 1993, que dispõem sobre a organização da Assistência Social. 2011.

\_\_\_\_\_. **Lei nº 5540**, de 28 de novembro de 1968. Reforma Universitária. Disponível em: <[http://www.planalto.gov.br/ccivil\\_03/leis/L5540.htm](http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/leis/L5540.htm)> Acesso em 20 maio 2011.

\_\_\_\_\_. **Lei nº 12.711**. Dispõe sobre o ingresso nas universidades federais e nas instituições federais de ensino técnico de nível médio e dá outras providências. Brasília: Casa Civil. 29 de agosto de 2012.

\_\_\_\_\_. **Lei Orgânica de Assistência Social**, nº 8.742, de 1993. Casa Civil da Presidência da República. Brasília, 1993.

\_\_\_\_\_. **O Plano de Desenvolvimento da Educação. Razões, Princípios e Programas**. Brasília: Ministério da Educação, 2007.

\_\_\_\_\_. **Plano de Ação do Departamento de Assistência Estudantil**, 1980-1985. Brasília: Ministério da Educação, 1980.

\_\_\_\_\_. **Portaria nº 389, de 9 de maio de 2013**. Cria o Programa de Bolsa Permanência e dá outras providências. Diário Oficial da União, nº90, 13 de maio de 2013, p. 12.

\_\_\_\_\_. **Portaria Normativa Nº 39, de 12 de dezembro de 2007**: Institui o Programa Nacional de Assistência Estudantil - PNAES. Brasília: Ministério da Educação, 2007.

\_\_\_\_\_. **Portaria Normativa nº19, de 14 de setembro de 2011**. Cria o Programa Bolsa Permanência para estudantes beneficiários do PROUNI. MEC. Regulamenta o art. 11 da Lei nº 11.180 de 23 de setembro de 2005, alterada pela Lei nº 12.431 de 24 de junho de 2011; revoga as Portarias MEC nº569, de 23 de fevereiro de 2006 e nº 1.151, de 31 de agosto de 2006.

\_\_\_\_\_. **PROUNI**. MEC. Disponível em: <<http://prouniportal.mec.gov.br/>>. Acesso em 09 set. 2012.

BRESSER-PEREIRA, L. C. A crise financeira global e depois: um novo capitalismo? **Revista Novos Estudos – CEBRAP**, n. 86, p. 51-72, 2010.

CARDOSO, J. C. Crise e desregulação do trabalho no Brasil. **Tempo Social, Revista de Sociologia da USP**, São Paulo, 13, p. 31-59, nov. 2001.

CARVALHO, A. I. **Conselhos de Saúde no Brasil: participação cidadã e controle social**. Rio de Janeiro: Fase/Ibam, 1995.

CASTRO, A. T. B. Tendências e contradições da educação pública no Brasil: a crise nas universidades e as cotas. In: BOSCHETTI, I. **Política Social no Capitalismo: tendências contemporâneas**. São Paulo: Cortez, 2008.

CERDEIRA, M. L. M. O financiamento do Ensino Superior Português: a partilha de custos. **Doutoramento em Ciências da Educação**. Universidade de Lisboa, 2008.

CHAUÍ, M. **Escritos sobre a universidade**. São Paulo: Unesp, 2001.

CISLAGHI, J. F; SILVA, M. T. O Plano Nacional de Assistência Estudantil e o Reuni: ampliação de vagas versus garantia de permanência. **Revista Ser Social**, Brasília, v. 14, n. 31, p. 489-512, jul./dez. 2012.

CLAPP, A. **Ação afirmativa na PUC-Rio: a inserção de alunos pobres e negros**. Rio de Janeiro: Ed. PUC-Rio, 2011.

COSTA, M; CUNHA, M. B. Estudantes pobres recém-chegados ao ensino superior: o que pensam os próprios? **Revista Contemporânea de Educação**, v. 3, p. 7, 2007.

COSTA, S. G. **A equidade na educação superior: uma análise das políticas de assistência estudantil**. Porto Alegre, 2010. 196p. Dissertação (Mestrado em Sociologia) – Departamento de Sociologia, Universidade Federal do Rio Grande do Sul.

\_\_\_\_\_. **A Permanência Na Educação Superior No Brasil: Uma Análise Das Políticas De Assistência Estudantil**. IX COLÓQUIO INTERNACIONAL SOBRE GESTÃO UNIVERSITÁRIA NA AMÉRICA DO SUL. Florianópolis, Brasil, 25 a 27 de novembro de 2009.

COULON, A. **A condição de estudante: a entrada na vida universitária**. Tradução de Georgina Gonçalves dos Santos, Sônia Maria Rocha Sampaio. Salvador: EDUFBA, 2008. 268p.

CUNHA, L. A. **A universidade crítica**: o ensino superior na república populista. 3 ed. São Paulo: Unesp, 2007.

DE PAULA, M. F; VARGAS, H. M. V. Novas fronteiras na democratização da educação superior: o dilema trabalho e estudo. **Revista Argentina de Educación Superior**, a. 3, n. 3. jul. 2012.

DIAS SOBRINHO, J. Democratização, qualidade e crise da educação superior: faces da exclusão e limites da inclusão. **Revista Educação e Sociedade**, Campinas, v. 31, n. 113, p. 1223-1245, 2010.

DUARTE, C. S. A educação como um direito fundamental de natureza social. **Revista Educação e Sociedade**, Campinas, v. 28, n. 100 - Especial, p. 691-713, out. 2007.

DURBAN, África do Sul. **Declaração e plano da III Conferência Mundial de Combate ao Racismo, Discriminação Racial, Xenofobia e Intolerância Correlata, 2001**. Disponível em: <[www.lppuerj.net/olped/documentos/1693.pdf](http://www.lppuerj.net/olped/documentos/1693.pdf)>. Acesso em: 01 jun. 2013.

ESCOREL, S. Exclusão social: fenômeno totalitário na democracia brasileira. **Revista Saúde & Sociedade**. São Paulo, v. 2, n.1, p. 41-57, 1993.

ESTRADA, A. A.; RADAELLI, A. B. Permanência na educação superior: aspectos da assistência estudantil. **Cuadernos de Educación y Desarrollo**. Atlanta, fev.2014. Disponível em: <http://atlante.eumed.net/permanencia-educacao-superior>. Acessado em 21 mar. 2015.

FÁVERO, M. L. **Universidade e Poder**: análise crítica/fundamentos históricos: 1930-45. Rio de Janeiro: Achiamé, 1980.

FERNANDES, N. G. O. **A Política de Assistência Estudantil e o Programa Nacional de Assistência Estudantil**: o caso da Universidade Federal de Itajubá. São Paulo, 2012. 233p. Dissertação (Mestrado em Educação) – Faculdade de Educação, Universidade de São Paulo.

FINATTI, B. E; ALVES, J. M; SILVEIRA, R. J. Perfil socioeconômico e cultural dos estudantes da Universidade Estadual de Londrina – UEL, indicadores para a implantação de uma política de assistência estudantil. **Revista Libertas**, Juiz de Fora, v. 6 e 7, n. 1 e 2, p.246-264, 2006.

FÓRUM NACIONAL DE PRÓ-REITORES DE ASSUNTOS COMUNITÁRIOS E ESTUDANTIS – FONAPRACE. **Revista 20 Anos**. Brasília, 2007 a.

FÓRUM NACIONAL DE PRÓ-REITORES DE ASSUNTOS COMUNITÁRIOS E ESTUDANTIS – FONAPRACE. **Proposta de Plano Nacional de Assistência aos estudantes de graduação das instituições federais.** Belém, jul. 2007 b.

\_\_\_\_\_. **Revista Dez Encontros.** Goiânia, 1993.

FOUCAULT, M. **A Ordem do Discurso.** São Paulo: Loyola, 6ª edição, Tradução de Laura de Almeida Sampaio, 1998.

FRIGOTTO, G; CIAVATTA, M. Educação Básica No Brasil na Década de 1990: subordinação ativa e consentida à lógica do mercado. **Revista Educação Sociedade,** Campinas, v. 24, n. 82, p. 93-130, abril 2003.

GARRIDO, E. N. Assistência estudantil: sua importância, atores envolvidos e panorama atual. **Seminário Universidade Sociedade.** Cachoeira, Bahia, Semana Kirimurê, 2012.

GENRO, M. et al. Representações dos estudantes sobre a avaliação das universidades na relação com o projeto acadêmico institucional. **Revista Educação Unisinos,** São Leopoldo, v. 17, n. 13 (Anais), p.1-21, 2003.

GOFFMAN, E. **Estigma:** notas sobre a manipulação da identidade deteriorada. 4. ed. Rio de Janeiro: Guanabara Koogan, 1988.

GOIS, A. **Universitários acham que seus cursos exigem pouco.** Folha de São Paulo, 8 jul. 2007.

GOMES, A. M; OLIVEIRA, J. F; DOURADO, L. F. Políticas de educação superior no Brasil: mudanças e continuidades. In: PAULA, M. F. C.; LAMARRA, N. F. (Org.). **Reformas e Democratização da Educação Superior no Brasil e na América Latina.** Aparecida- SP: Editoria Ideias e Letras. 2011.

GOMES, J. B. B. **Ação afirmativa e o princípio constitucional da igualdade.** Rio de Janeiro: Renovar, 2001.

GONÇALVES, V. S. A. **A assistência estudantil como política social no contexto da UFPel:** concepções, limites e possibilidades. Pelotas, 2011. 123p. Dissertação (Mestrado em Política Social) – Faculdade de Serviço Social, Universidade Federal de Pelotas.

GOUVEA, A. P. **Acesso e Permanência nos cursos de graduação da UFRJ:** O Centro de Filosofia e Ciências Humanas. Rio de Janeiro, 2009. 245p. Dissertação (Mestrado em Sociologia) – Instituto de Filosofia e Ciências Sociais, Universidade Federal do Rio de Janeiro.

GRAEFF, B. A. **A política de assistência estudantil na universidade federal:** da escola pública para o ensino superior. Porto Alegre, 2014. 101p. Dissertação (Mestrado em Serviço Social) – Faculdade de Serviço Social, Pontifícia Universidade Católica do Rio Grande do Sul – PUC-RS.

GRANEMANN, S. Políticas sociais e financeirização dos direitos do trabalho. **Revista Em pauta**, Rio de Janeiro, n. 20, p. 57-68, 2007.

GUIMARÃES, A. S. A. Acesso de negros às universidades públicas. **Cadernos de Pesquisa**, São Paulo, n. 118, p. 247-268, mar. 2003.

HASENBALG, C; SILVA, N. V. **Origens e destinos**. Rio de Janeiro: Topbooks, 2003.

\_\_\_\_\_. Raça e oportunidades educacionais. **Revista Estudos Afro-Asiáticos**, Rio de Janeiro, n. 18, p.73-89. 1990.

HAYEK, F. A. **O Caminho da Servidão**. Rio de Janeiro: Expressão e Cultura. Instituto Liberal, 1987

HENRIQUES, R. **Desigualdades raciais no Brasil:** evolução das condições de vida na década de 90. Brasília: IPEA, 2001.

HERINGER, R. Dez anos de ação afirmativa: mapas, balanços, aprendizados. Cadernos do GEA, **Ações Afirmativas e inclusão social:** Um balanço. Rio de Janeiro: FLACSO/GEA, LPP/UERJ, n.2, Jul/dez, 2012.

HERINGER, R. et al. **Negros no Brasil:** Dados da realidade. Petrópolis: Editora Vozes/Instituto Brasileiro de Análises Sociais e Econômicas. IBGE (Fundação Instituto Brasileiro de Geografia e Estatística), 1989.

HERINGER, R.; FERREIRA, R. Análises das principais políticas de inclusão de estudantes negros no ensino superior no Brasil no período 2001-2008. In: PAULA, M.; HERINGER, R; FERREIRA, R. (Orgs.). **Caminhos convergentes:** Estado e Sociedade na superação das desigualdades raciais no Brasil - Rio de Janeiro: Fundação Heinrich Boll, ActionAid, 2009.

HERINGER, R.; HONORATO, G. S. Políticas de permanência e assistência no ensino superior público e o caso da Universidade Federal do Rio de Janeiro (UFRJ). In: BARBOSA, M. L. O. (Org.). **Ensino Superior:** expansão e democratização. 1 ed. Rio de Janeiro: 7 Letras, 2014.

HERINGER, R. O próximo passo: As políticas de permanência na universidade pública. In: PAIVA, A.R. (Orgs.). **Ação afirmativa em questão:** Brasil, Estados Unidos, África do Sul e França. 1. ed. Rio de Janeiro: Pallas, 2013.

INSTITUTO BRASILEIRO DE GEOGRAFIA ESTATÍSTICA - IBGE. **Censo Demográfico**, 2010.

\_\_\_\_\_. **Pesquisa Nacional de Amostra Domiciliar**, 2009.

\_\_\_\_\_. **Censo Demográfico**, 2000.

INSTITUTO NACIONAL DE ESTUDOS E PESQUISAS EDUCACIONAIS ANÍSIO TEIXEIRA. **Censo da Educação Superior de 2013** - Brasília: Inep/MEC, 2014.

\_\_\_\_\_. **Censo da Educação Superior de 2012** - Brasília: Inep/MEC, 2013.

\_\_\_\_\_. **Sinopse da Educação Superior de 2011** - Brasília: Inep/MEC, 2012.

\_\_\_\_\_. **Censo da Educação Superior de 2010: Divulgação dos principais Resultados do Censo da Educação Superior 2010** - Brasília: Inep/MEC, 2011.

JUNQUEIRA, R. D. Prefácio. In: LOPES, M. A; BRAGA, M. L. S. (Orgs.). **Acesso e Permanência da população negra no ensino superior**. Brasília: Ministério da Educação, Secretaria de Educação Continuada, Alfabetização e Diversidade: Unesco, 2007.

KOWALSKI, A. V. **Os (des)caminhos da política de assistência estudantil e o desafio na garantia de direitos**. Porto Alegre, 2012. 180p. Tese (Doutorado em Serviço Social) – Faculdade de Serviço Social, PUCRS, 2012.

LAHIRE, B. **O homem plural: os determinantes da ação**. Petrópolis: Vozes, 2002.

LAZARO, A et al. Inclusão na educação superior. **Cadernos do GEA – Ações Afirmativas e Inclusão: um balanço**. Rio de Janeiro, n. 2, p. 5-8, jul./dez. 2012.

LEITE, J. L. Política de Assistência Estudantil: direito da carência ou carência de direitos? **Revista Ser Social**, Brasília, v. 14, n. 31, p. 453-472, jul./dez. 2012.

LIMA, K. Expansão da educação superior brasileira na primeira metade do novo século In: PEREIRA, L. D.; ALMEIDA, N. L. T. **Serviço Social e Educação**. Coletânea nova de Serviço Social. Rio de Janeiro: Lumen Juris, 2012.

LOPES, M. A; BRAGA, M. L. S. (Orgs.). **Acesso e Permanência da população negra no ensino superior**. Brasília: Ministério da Educação, Secretaria de Educação Continuada, Alfabetização e Diversidade: Unesco, 2007.

MACHADO, E. A. Dentro da lei: As políticas de ação afirmativa nas universidades. In: PAIVA, A. R. (Orgs.). **Ação afirmativa em questão: Brasil, Estados Unidos, África do Sul e França**. 1. ed. Rio de Janeiro: Pallas, 2013.

MAGGIE, Y. Os Novos Bacharéis: a experiência do Pré-Vestibular para negros e Carentes. **Revista Novos Estudos Cebrap**, n. 59. p. 193-202, mar. 2001.

MAINGUENEAU, D. **Novas tendências em análise do discurso**. Campinas: Pontes, 1993.

MANCEBO, D.; MUÉS, O.; CHAVES, V. L. J. Crise e reforma do Estado e da Universidade Brasileira: implicações para o trabalho docente. **Educar em Revista**, n.28, jul/dez. 2006.

MARSHALL. T. H. **Cidadania, Classe Social e Status**. Rio de Janeiro, Zahar editores. 1967.

MARTENDAL, L. **Programa de Atendimento a Estudantes em Situação de Vulnerabilidade Social: Aproximações Avaliativas sobre sua Implementação e Gestão**. Dissertação apresentada ao Programa de Pós-Graduação em Serviço Social da Universidade Federal de Santa Catarina. Florianópolis, 2012.

MARTINS, C. B. A Reforma Universitária de 1968 e a abertura para o ensino superior privado no Brasil. **Revista Educação e Sociedade**, Campinas, v. 30, n. 106, p. 15-35, jan./abr. 2009.

MARTINS, C. B. O Ensino Superior Brasileiro nos Anos 90. **Revista São Paulo em Perspectiva**, n. 14, 2000. Disponível em: <[http://www.scielo.br/scielo.php?script=sci\\_arttext&pid=S0102-88392000000100006](http://www.scielo.br/scielo.php?script=sci_arttext&pid=S0102-88392000000100006)>. Acesso em 21 mar. 2014.

MARTINS, C. B. Uma reforma necessária. **Revista Educação & Sociedade**, Campinas, v. 27, n. 96, p. 1001-1020, out. 2006. Disponível em: <<http://www.scielo.br/pdf/es/v27n96/a17v2796.pdf>>. Acesso em 05 abr. 2014.

MENEZES, S. C. **Assistência Estudantil na Educação Superior Pública: O programa de Bolsas implementado pela Universidade federal do Rio de Janeiro**. Rio de Janeiro. 2012. 137p. Dissertação (Mestrado em Serviço Social) - Departamento de Serviço Social, Pontifícia Universidade Católica/PUC-Rio.

MERTON, R. K. **Estrutura burocrática e personalidade**. In: CAMPOS, E. (Org.). **Sociologia da burocracia**. Textos básicos Ciências Sociais. Introdução e tradução de Eduardo Campos. Rio de Janeiro, Jorge Zahar Editora, 1966.

MESTRINER, M. L. **O Estado entre a filantropia e a assistência social**. 3. ed. São Paulo. Cortez, 2008.



MINAYO, M. C. S. (Org.); DESLANDES, S. F.; GOMES, R. **Pesquisa Social: teoria, método e criatividade**. 25. ed. revista e atualizada. Petrópolis: Vozes, 2007.

\_\_\_\_\_. **O desafio do conhecimento: pesquisa qualitativa em saúde**. 11. ed. São Paulo, HUCITEC, 2008.

MOEHLECKE, S. Ação afirmativa no ensino superior: entre a excelência e a justiça racial. **Revista Educação e Sociedade**, Campinas, v. 25, n. 8, p. 757-776, 2004.

\_\_\_\_\_. Propostas de ações afirmativas para o acesso da população negra ao ensino superior no Brasil. In: QUEIROZ, D. et al. (Orgs.). **Educação, Racismo e Anti-racismo**. Salvador, Programa A Cor da Bahia/ UFBA. p. 69-96, 2000.

MONTEIRO, S. R. R. **O marco conceitual da vulnerabilidade social**. **Revista Sociedade em Debate**, Pelotas, n. 17, v. 2, p. 29-40, jul./dez., 2011. Disponível em: <<http://www.rle.ucpel.tche.br/index.php/rsd/article/view/695>>. Acesso em 06 maio 2013.

MORAES, A. S. F et al. O Trabalhador-Estudante no Ensino Superior: suas Representações e Expectativas em Relação ao Mercado de Trabalho e ao Ensino. **Revista Brasileira de Estudos Pedagógicos**, Brasília, v. 75, n.179, 1994

MORAES, C. A. S et al. O estudante do ensino superior: identificando categorias de análise. **Revista Vértices**, Campos dos Goytacazes/RJ, v. 13, n. 3, p. 205-218, set./dez. 2011.

MORAES, M. R.; LIMA, G. F. **Assistencialização das Políticas Educacionais Brasileiras**. Instituto Federal de Educação, Ciência e Tecnologia do Rio de Janeiro. Rio de Janeiro. 2011

MORCHE, B. **Equidade e políticas de inclusão social no Brasil: uma análise das políticas afirmativas**. Porto Alegre: UFRGS, 2009.

MOREIRA, A. M. A. **Fatores institucionais e desempenho acadêmico no ENADE: um estudo dos cursos de biologia, engenharia civil, história e pedagogia**. Brasília, 2010. 251p. Tese (Doutorado em Educação) – Faculdade de Educação, Universidade de Brasília, 2010.

MOTA, A. E. **O mito da assistência social: ensaios sobre Estado, política e sociedade**, São Paulo: Cortez, 2008

MOTTA, F. C. P.; PEREIRA, L. C. B. **Introdução à organização burocrática**. São Paulo: Ed. Brasiliense, 5. ed. 1986.

NASCIMENTO, A. **Sobre a organização do PVNC**. Disponível em: <<http://www.alexandrenascimento.com>>. Acesso em 03 jun. 2013.

NERI, M. **A nova classe média? – O trabalho na base da pirâmide social brasileira**. São Paulo: Boitempo. 2012.

NEVES, C. E. B. Ensino Superior no Brasil: expansão, diversificação e inclusão. **Preparado para apresentação no Congresso de 2012 da LASA (Associação de Estudos Latino Americanos)**, em São Francisco, Califórnia. Maio 23 a 26, 2012.

NEVES, C. E. B. et al. Acesso, expansão e equidade na educação superior: novos desafios para a política educacional brasileira. **Revista Sociologias**. 2007, n.17, p. 124-157. Disponível em: <<http://www.scielo.br/pdf/soc/n17/a06n17>>. Acesso em 18 maio 2013.

NITERÓI (Município). **Niterói Patrimônio Cultural**. Ed. Secretaria Municipal de Cultura/Niterói Livros, 2000. Disponível em: <<http://www.ddp-fan.com.br/patrimonio/Casdoes.htm>>. Acesso em 23 out. 2014.

NOGUEIRA, M. A. A construção da excelência escolar. Um estudo da trajetória feito com estudantes universitários provenientes das camadas médias intelectualizadas. In: NOGUEIRA, M. A.; ROMANELLI, G; ZAGO, N. (Orgs.). **Família e escola: trajetórias de escolarização em camadas médias e populares**. Petrópolis, vozes, 2000, p.125-154.

\_\_\_\_\_. No fio da navalha – A (nova) classe média brasileira e sua opção pela escola particular. In: ROMANELLI, G; NOGUEIRA, M. A.; ZAGO, N. (Orgs.). **Família & escola: novas perspectivas de análise**. Petrópolis, RJ: Ed Vozes, 2013. (Coleção Ciências Sociais e Educação).

OLIVEIRA, C. R. Direitos sociais na constituição cidadã: um balanço de 21 anos. **Revista Serviço Social e Sociedade**, n.105, p. 5-29, 2011. Disponível em: <[http://www.scielo.br/scielo.php?pid=S010166282011000100002&script=sci\\_artext](http://www.scielo.br/scielo.php?pid=S010166282011000100002&script=sci_artext)>. Acesso em 10 jun. 2015.

OLIVEIRA, D. A. A educação no contexto das políticas sociais atuais: entre a focalização e a universalização. **Revista Linhas Críticas**, Brasília, v. 11, n. 20, 2005.

OLIVEIRA, F. A questão do Estado: vulnerabilidade social e carência de direitos. In: **Subsídios à Conferência Nacional de Assistência Social**, 1. Brasília: CNAS, out. 1995. (Cadernos ABONG).

OLIVEIRA, J. F. **A reestruturação da educação superior no Brasil no processo de metamorfose das universidades federais: o caso da UFG.** São Paulo, 2000. 210p. Tese (Doutorado em Educação) – Faculdade de Educação, FEUSP.

OLIVEIRA, J. F. et al. Democratização do acesso e inclusão na educação superior no Brasil. In: BITTAR, M.; OLIVEIRA, J. F.; MOROSINI, M. (Orgs.). **Educação Superior no Brasil: 10 anos pós-LDB.** 1ed. Brasília: INEP, 2008, v. 1, p. 71-88.

OLIVEIRA, M. M. **Como fazer pesquisa qualitativa.** Petrópolis, Vozes, 2007.

ORLANDI, E. P. **Análise do discurso: princípios & procedimentos.** Campinas: Pontes, 2007.

PAIVA, A. M. R. **Direitos, desigualdade e acesso à universidade.** XXX ENCONTRO ANUAL DA ANPOCS, 24 a 28 de outubro de 2006.

\_\_\_\_\_. Direitos, desigualdades e acesso à universidade. **Revista O Social em Questão.** a. XIII, n. 23, 2010. Rio de Janeiro: PUC-Rio. Departamento de Serviço Social.

\_\_\_\_\_. Políticas públicas, mudanças e desafios no acesso ao ensino superior. In: \_\_\_\_\_. (Orgs.). **Ação afirmativa em questão: Brasil, Estados Unidos, África do Sul e França.** 1. ed. Rio de Janeiro: Pallas, 2013.

PARENTE, A. P. G. **Da Legislação à Prática: uma análise do Programa Auxílio Permanência, da Política de Assistência Estudantil do Instituto Federal de Educação Ciência e Tecnologia de Brasília para os estudantes em vulnerabilidade social.** Brasília, 2013. Dissertação (Mestrado em Educação) - Faculdade de Educação, Universidade de Brasília.

PEIRANO, M. **A teoria vivida e outros ensaios de antropologia.** Rio de Janeiro: Jorge Zahar Ed. 2006.

PEIXOTO, M. C. L. Políticas para Democratização do Acesso e a Inclusão Social na Educação Superior do Brasil. In: PAULA, M. F. C.; LAMARRA, N. F. (Org.). **Reformas e Democratização da Educação Superior no Brasil e na América Latina.** Editoria Ideias e Letras. Aparecida- SP. 2011.

\_\_\_\_\_. Reformas da educação superior na América Latina e Caribe: inclusão, equidade, diversificação e diferenciação. In: GAZZOLA, A. L.; DIDRIKSSON, A. (Org.). **Tendencias de la educación superior en América Latina y el Caribe.** 1. ed. Caracas: IESALC-UNESCO, 2008, p. 1-21.

PEREIRA, T. C. S. Políticas públicas para permanência da população negra no ensino superior: o caso da UNEB. In: LOPES, M. A.; BRAGA, M. L. S. (Orgs.). **Acesso e Permanência da População Negra no Ensino Superior**. Coleção Educação para Todos. Brasília: UNESCO, 2007.

PINSKY, J; PINSKY, C. B. (Org.). **História da cidadania**. 2. ed. São Paulo: Contexto, 2008.

PINTARELLO, M. **Seleção socioeconômica**: legitimidade da desigualdade social na sociedade capitalista. Um estudo dos fundamentos sócio-históricos de sua operação na política social e no Serviço Social. São Paulo, 2013. Tese (Doutorado em Serviço Social) – Faculdade de Serviço Social, Pontifícia Universidade Católica de São Paulo.

PINTO, G. **Gênero, Raça e Pós-Graduação**: um estudo sobre a presença de mulheres negras em cursos de mestrado da Universidade Federal Fluminense. Niterói, 2007. Dissertação (Mestrado em Política Social). Departamento de Serviço Social, UFF.

PINTO, G.; SILVA, A. P. **A assistência estudantil como alternativa à permanência de estudantes pobres na Universidade Federal Fluminense**. XVI CONGRESSO BRASILEIRO DE SOCIOLOGIA, 10 a 13 de setembro de 2013, Salvador (BA) Grupo de Trabalho 09: Educação Superior na Sociedade Contemporânea.

PIOVESAN, F. Ações afirmativas no Brasil: desafios e perspectivas. **Revista Estudos Feministas**, Florianópolis, v. 16, n. 3, p. 887-896, set./dez. 2008.

PORTES, E. A. A Caixa dos Pobres – A ação efetiva da assistência na permanência de estudantes pobres na Universidade de Minas (UMG): 1932-1935. **Cadernos de História da Educação**, Uberlândia, n.2, p.29-38, jan./dez. 2003.

\_\_\_\_\_. **Trajetórias escolares e vida acadêmica do estudante pobre da UFMG – um estudo a partir de cinco casos**. Belo Horizonte, 2001. Tese (Doutorado em Educação) – Faculdade de Educação, Universidade Federal de Minas Gerais.

\_\_\_\_\_. Algumas dimensões culturais da trajetória de estudantes pobres no ensino superior público: o caso da UFMG. **Revista Brasileira de Estudos Pedagógicos**, Brasília, v. 87, n. 216, p. 220 - 235, maio/ago, 2006.

PRADO; A. P.; YARI, J. **Assistência Estudantil**: algumas considerações. XIII Coloquio de Gestión Universitaria en Américas Rendimientos Académicos y Eficacia Social de la Universidad. Florianópolis, 2013.

RAMALHO, L. E. G. **Abordagem Avaliativa da Política de Assistência Estudantil em uma Instituição de Ensino Profissional**. Juiz de Fora, 2013. Dissertação (Mestrado Profissional em Gestão e Avaliação da Educação Pública) - Faculdade de Educação, Universidade Federal de Juiz de Fora.

RAMOS, L. F. C. **A assistência ao estudante nas IFES em contexto brasileiro: o programa Saudavelmente da Procom-UFG** [manuscrito] / Lila de Fátima de Carvalho Ramos. – 2012.

RAWLS, J. **Justiça como equidade: uma reformulação**. Tradução Claudia Berliner. São Paulo: Ed. Martins Fontes, 2003.

REIS, E. P. **Processos e escolhas: estudos de sociologia política**. Rio de Janeiro: Contra Capa Livraria, 1998.

RIBEIRO, C. A. C. **Estrutura de classe e mobilidade social no Brasil**. Bauru, SP: Edusc, 2007. (Coleção Ciências Sociais).

RISTOFF, D. Perfil Socioeconômico do Estudante de Graduação: uma análise de dois ciclos completos do Enade (2004 a 2009). **Cadernos do GEA**, n.4 (jul./dez. 2013) Rio de Janeiro: FLACSO, GEA; UERJ, LPP, 2012.

\_\_\_\_\_. Vinte e um anos de Educação Superior, Expansão e Democratização. **Cadernos do GEA** – n.3 (jan./jun. 2013) – Rio de Janeiro: 2013.

ROSEMBERG, F. et al. **Diagnóstico sobre a situação educacional de negros (pretos e pardos) no Estado de São Paulo**. v. 2. Fundação Carlos Chagas, 1986.

SAMPAIO, H. et al. **Equidade e heterogeneidade no ensino superior brasileiro**. Brasília: INEP, 2000.

SAMPAIO, S.; SANTOS, G. O conceito de afiliação estudantil como ferramenta para a gestão pedagógica da educação superior. In: **Conferência FORGES – Fórum do Ensino Superior nos Países e Regiões de Língua Portuguesa**, 2. ed. Macau, 2012.

SANTIAGO, N. E. A.; NORBERTO, A. P.; RODRIGUES, S. M. C. O Direito à inclusão: implantação de políticas de ações afirmativas nas IES públicas brasileiras – experiência na UFC. **Revista Pensar**, v. 13, n. 1, p. 136-147. Fortaleza, jan/jun. 2008.

SANTOS, A. A. Ações afirmativas e permanência no ensino superior: o caso de uma Instituição Federal de Ensino Superior em Minas Gerais – Brasil. **Revista Multidisciplinar Acadêmica Vozes dos Vales**. n. 5, Ano III, UFVJM/ MG, 2014.

SANTOS, B. L. P. A representação do REUNI no debate do ensino superior enquanto direito. **Educação em Revista**, v. 10, n. 1, p. 29-44, Marília, jan.-jun. 2009.

SANTOS, D. B. R. **Para além das cotas: a permanência de estudantes negros no ensino superior como política de ação afirmativa**. Salvador, 2009. 214p. Tese (Doutorado em Educação) – Faculdade de Educação, Universidade Federal da Bahia.

SANTOS, J. **Política Pública de Acesso ao Ensino Superior: um olhar sobre a utilização do ENEM/SISU na Universidade Federal do Recôncavo da Bahia**. XI CONGRESSO LUSO AFRO BRASILEIRO DE CIÊNCIAS SOCIAIS. Salvador, 2011.

SANTOS, R. E. Reserva de vagas para negros em Universidades Públicas. **Revista Advir**, n.19. UERJ/Asduerj, Rio de Janeiro, 2005.

SANTOS, W. G. **Cidadania e justiça**. Rio de Janeiro: Campus, 1979.

SARLET, I. W. **Dignidade da pessoa humana e direitos fundamentais na Constituição Federal de 1988**. Porto Alegre: Livraria do Advogado, 2001.

SÁ-SILVA, J. R. et al. Pesquisa documental: pistas teóricas e metodológicas. **Revista Brasileira de História e Ciências Sociais**, n.1, a. I, jul. 2009.

SCHUTZ, A. **Fenomenologia e Relações Sociais**. Rio de Janeiro: Zahar Editores, 1979.

SCHWARTZMAN, S. **Cor, Raça, Discriminação e Identidade Social no Brasil**. Texto preliminar, mar. 1998. Disponível em: <<http://www.schwartzman.org.br/simon/cor.htm>>. Acesso em 10 jan. 2015.

SILVA A. M.; REAL G. C. M. As configurações das políticas para a educação superior e as reformas do ensino superior brasileiro. **Revista da Faculdade de Educação da UFG**, v. 36, n.1, p. 141-157, jan./jun. 2011.

SILVA, A. P. et al. **Educação Superior e relações raciais**. Niterói: EdUFF, 2009.

SILVA, A. P. **Mérito, Mobilidade e Raça: uma abordagem entre negros e brancos na universidade**. Niterói, 2006. 156p. Dissertação (Mestrado em Política Social) – Centro de Ciências Jurídicas, Econômicas e Sociais, Universidade Federal Fluminense.

SILVA, A. P. **Reforma e seletividade no ensino superior, uma análise sobre o caso da UFF**. XVI CONGRESSO BRASILEIRO DE SOCIOLOGIA, 10 a 13 de set. 2013, Salvador/BA. Grupo de Trabalho 08 – Educação e Sociedade. 2013.

SILVEIRA, M. M. **A Assistência Estudantil no Ensino Superior: uma análise sobre as políticas de permanência das universidades federais brasileiras**. Pelotas, 2012. 137p. Dissertação (Mestrado em Política Social) – Faculdade de Ciências Sociais, Universidade Católica de Pelotas – UCPEL.

SOBRAL, F. A. F. Educação para a competitividade ou para a cidadania social? **Revista São Paulo Perspectiva**, 2000, v. 14, n. 1, p. 03-11.

SOUSA, L. P.; PORTES, E. A. As propostas de políticas/ações afirmativas das universidades públicas e as políticas/ações de permanência nos ordenamentos. **Revista Brasileira de Estudos Pedagógicos**, Brasília, v. 92, n. 232, p. 516-541, set./dez. 2011.

SOUZA e SILVA, J. **“Por que uns e não outros?” Caminhada de jovens pobres para uma universidade**. Rio de Janeiro, Ed. Sete Letras, 2003.

SOUZA, D. J. N. **Política de Educação Superior e os Programas de Permanência para Universidades Públicas: um estudo da Universidade Federal de Mato Grosso do Sul – 2003 a 2010**. Campo Grande, 2012. 136p. Dissertação (Mestrado em Educação) – Faculdade de Educação, Universidade Católica Dom Bosco.

SPOSATI, A. O. (Org.). **Os direitos (dos desassistidos) sociais**. 5. ed. São Paulo: Cortez, 2006.

SPOSATI, A. O. Tendências latino-americanas da política social pública no século 21. **Revista Katálysis**, v.14, n.1, p.104-115, Florianópolis, 2011.

SPOSITO, M. P. **O trabalhador estudante, um perfil do aluno do curso superior noturno**. São Paulo: Loyola, 1989.

TEIXEIRA, M. P. **Negros na universidade: identidade e trajetória de ascensão social no Rio de Janeiro**. Rio de Janeiro: Pallas, 2003.

TERRIBILI, A. **Ensino superior noturno no Brasil: estudar para trabalhar ou trabalhar para estudar?** v. 4, n. 7, 21 fev. 2007. Disponível em: <<http://www.odiseo.com.mx/2006/07/terribili-ensino.htm>>. Acesso em 10 fev. 2012.

UNIVERSIDADE FEDERAL FLUMINENSE. **Edital Programas de Assistência Estudantil, 2014**. Pró-Reitoria de Assuntos Estudantis – Coordenação de Apoio Social, 2014. (mimeo)

UNIVERSIDADE FEDERAL FLUMINENSE. **Edital Programas de Assistência Estudantil, 2013.** Pró-Reitoria de Assuntos Estudantis – Coordenação de Apoio Social, 2013. (mimeo)

\_\_\_\_\_. **Edital Programas de Assistência Estudantil, Programa Bolsa Treinamento, 2012.** Pró-Reitoria de Assuntos Estudantis – Coordenação de Apoio Social, 2012. (mimeo)

\_\_\_\_\_. **Edital Programas de Assistência Estudantil, Programa Bolsa Treinamento, 2011.** Pró-Reitoria de Assuntos Estudantis – Coordenação de Apoio Social, 2011. (mimeo)

\_\_\_\_\_. **Programa Bolsa Treinamento – Edital, 2010.** Superintendência de Recursos Humanos/SRH. Departamento de Assuntos Comunitários, 2010. (mimeo)

\_\_\_\_\_. **Programa Bolsa Treinamento – Edital, 2009.** Superintendência de Recursos Humanos/SRH. Departamento de Assuntos Comunitários, 2009. (mimeo)

\_\_\_\_\_. **Programa Bolsa Treinamento – Edital, 2008.** SRH. Superintendência de Recursos Humanos/SRH. Departamento de Assuntos Comunitários – Comissão Especial de Alocação, Movimentação e Avaliação, 2008. (mimeo)

\_\_\_\_\_. **Programa Bolsa Treinamento – Edital, 2007.** Superintendência de Recursos Humanos. Departamento de Assuntos Comunitários – Comissão Especial de Alocação, Movimentação e Avaliação, 2007. (mimeo)

VARGAS, H. M. Aqui é assim: tem curso de rico pra continuar rico e curso de pobre pra continuar pobre. **33º Encontro Anual da ANPED**, de 17 a 20 de Outubro de 2010 - Caxambu/MG.

\_\_\_\_\_. **Represando e distribuindo distinção:** a barragem do ensino superior. Rio de Janeiro, 2008. 230 p. Tese (Doutorado em Educação) – Departamento de Educação, Pontifícia Universidade Católica do Rio de Janeiro.

\_\_\_\_\_. REUNI na universidade Federal Fluminense: aspectos da interiorização. In: BARBOSA, M. L. O. (Org.). **Ensino superior: expansão e democratização.** 1 ed. Rio de Janeiro: 7 Letras, 2014.

VARGAS, M. L. F. Ensino Superior, Assistência Estudantil E Mercado De Trabalho: um estudo com egressos da UFMG. **Revista Avaliação**, Campinas; Sorocaba, SP, v. 16, n. 1, p. 149-163, mar. 2011.

VASAK, K. **The international dimensions of human rights.** Paris: Unesco, 1982.



VASCONCELOS, Natália Batista. Programa Nacional de Assistência Estudantil: uma análise da Evolução da Assistência Estudantil ao longo da história da Educação Superior no Brasil. **Revista da Católica**, Uberlândia, v. 2, n. 3, 2010. Disponível em: <[www.seer.ufu.br/index.php/emrevista/article/](http://www.seer.ufu.br/index.php/emrevista/article/)>. Acesso em 02 mai. 2012.

VIANA, M. J. B. **Longevidade escolar em famílias de camadas populares**: algumas condições de possibilidades. Belo Horizonte, 1998. Tese (Doutorado em Educação) - Faculdade de Educação, Universidade Federal de Minas Gerais.

VIEIRA, J. C. A. et al. Assistência estudantil no ensino superior: um estudo sobre o perfil dos estudantes usuários do Programa Bolsa Permanência da UAG/UFRPE. **Revista de Educação do Vale do São Francisco**, v. 1, n. 2, Abr. 2012.

YASBEK, C. Serviço social e pobreza. **Rev. Katálisys**, Florianópolis, v. 13, n. 2, p. 153-154, jul./dez. 2010.

YUNES, M. A. M.; SZYMANSKI, H. Resiliência: noção, conceitos afins e considerações críticas. In: TAVARES, J. (Org.). **Resiliência e educação**. 2. ed. São Paulo: Cortez, 2001.

ZAGO, N. Do acesso à permanência no ensino superior: percursos de estudantes universitários de camadas populares. **Revista Brasileira de Educação**, Rio de Janeiro, v. 11, n. 32, p. 226-237, maio/ago. 2006.

\_\_\_\_\_. Prolongamento da escolarização nos meios populares e as novas formas de desigualdades educacionais. In: PAIXÃO, L. P.; ZAGO, N. (Orgs.). **Sociologia da Educação**. 2 ed. Petrópolis, RJ: Vozes, 2007. (Coleção Ciências Sociais da Educação).

## 7 Anexos

### 7.1. Anexo I – Portaria Normativa nº 39, de 12 de dezembro de 2007

MINISTÉRIO DA EDUCAÇÃO

GABINETE DO MINISTRO

PORTARIA NORMATIVA Nº 39, DE 12 DE DEZEMBRO DE 2007

Institui o Programa Nacional  
de Assistência Estudantil -  
PNAES.

O MINISTRO DE ESTADO DA EDUCAÇÃO, no uso de suas atribuições, considerando a centralidade da assistência estudantil como estratégia de combate às desigualdades sociais e regionais, bem como sua importância para a ampliação e a democratização das condições de acesso e permanência dos jovens no ensino superior público federal, **resolve**:

Art. 1º Fica instituído, no âmbito da Secretaria de Educação Superior - SESu, do Ministério da Educação, o Programa Nacional de Assistência Estudantil - PNAES, na forma desta Portaria.

Art. 2º O PNAES se efetiva por meio de ações de assistência estudantil vinculadas ao desenvolvimento de atividades de ensino, pesquisa e extensão, e destina-se aos estudantes matriculados em cursos de graduação presencial das Instituições Federais de Ensino Superior.

Parágrafo único. Compreendem-se como ações de assistência estudantil iniciativas desenvolvidas nas seguintes áreas:

I - moradia estudantil;

II - alimentação;

III - transporte;

IV - assistência à saúde;

V - inclusão digital;

VI - cultura;

VII - esporte;

VIII - creche; e

IX - apoio pedagógico

Art. 3º As ações de assistência estudantil serão executadas pelas IFES considerando suas especificidades, as áreas estratégicas e as modalidades que atendam às necessidades identificadas junto ao seu corpo discente.

§ 1º As ações de assistência estudantil devem considerar a necessidade de viabilizar a igualdade de oportunidades, contribuir para a melhoria do desempenho acadêmico e agir, preventivamente, nas situações de repetência e evasão decorrentes da insuficiência de condições financeiras.

§ 2º Os recursos para o PNAES serão repassados às instituições de educação superior, que deverão implementar as ações de assistência estudantil, na forma do caput.

Art. 4º As ações do PNAES atenderão a estudantes matriculados em cursos presenciais de graduação, prioritariamente, selecionados por critérios socioeconômicos, sem prejuízo de demais requisitos fixados pelas instituições de educação superior em ato próprio.

Parágrafo único. As IFES deverão fixar mecanismos de acompanhamento e avaliação do PNAES com vistas a cumprimento do parágrafo 1º do art. 3º.

Art. 5º As despesas do PNAES correrão à conta das dotações orçamentárias anualmente consignadas ao Ministério da Educação, devendo o Poder Executivo compatibilizar a quantidade de beneficiários com as dotações orçamentárias existentes, observados os limites estipulados na forma da legislação orçamentária e financeira.

Art. 6º O PNAES será implementado a partir de 2008.

Art. 7º Esta Portaria entra em vigor na data da sua publicação.

Ministro Fernando Haddad

**7.2.****Anexo II – Decreto nº 7.234, de 19 de julho de 2010**

Presidência da República

Casa Civil

Subchefia para Assuntos Jurídicos

DECRETO Nº 7.234, DE 19 DE JULHO DE 2010.

Dispõe sobre o Programa Nacional de  
Assistência Estudantil - PNAES.

O PRESIDENTE DA REPÚBLICA, no uso da atribuição que lhe confere o art. 84, inciso VI, alínea “a”, da Constituição:

DECRETA:

Art. 1º O Programa Nacional de Assistência Estudantil – PNAES, executado no âmbito do Ministério da Educação, tem como finalidade ampliar as condições de permanência dos jovens na educação superior pública federal.

Art. 2º São objetivos do PNAES:

I – democratizar as condições de permanência dos jovens na educação superior pública federal;

II - minimizar os efeitos das desigualdades sociais e regionais na permanência e conclusão da educação superior;

III - reduzir as taxas de retenção e evasão; e

IV - contribuir para a promoção da inclusão social pela educação.

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

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

I - moradia estudantil;

II - alimentação;

III - transporte;

IV - atenção à saúde;

V - inclusão digital;

VI - cultura;

VII - esporte;

VIII - creche;

IX - apoio pedagógico; e

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

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

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

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

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

Parágrafo único. Além dos requisitos previstos no **caput**, as instituições federais de ensino superior deverão fixar:

I - requisitos para a percepção de assistência estudantil, observado o disposto no **caput** do art. 2º; e

II - mecanismos de acompanhamento e avaliação do PNAES.

Art. 6º As instituições federais de ensino superior prestarão todas as informações referentes à implementação do PNAES solicitadas pelo Ministério da Educação.

Art. 7º Os recursos para o PNAES serão repassados às instituições federais de ensino superior, que deverão implementar as ações de assistência estudantil, na forma dos arts. 3º e 4º.

Art. 8º As despesas do PNAES correrão à conta das dotações orçamentárias anualmente consignadas ao Ministério da Educação ou às instituições federais de ensino superior, devendo o Poder Executivo compatibilizar a quantidade de beneficiários com as dotações orçamentárias existentes, observados os limites estipulados na forma da legislação orçamentária e financeira vigente.

Art. 9º Este Decreto entra em vigor na data de sua publicação.

Brasília, 19 de julho de 2010; 189º da Independência e 122º da República.

LUIZ INÁCIO LULA DA SILVA

*Fernando Haddad*

Este texto não substitui o publicado no DOU de 20.7.2010

## 7.3.

**Anexo III – Quadro de documentos da UFF contemplados na pesquisa documental**

<b>Documento</b>	<b>Data</b>	<b>Título</b>	<b>Assunto</b>	<b>Sector</b>
DAS/UFF, 1969	1969	Instruções para os pedidos de bolsas	Instruções para seleção de bolsistas das Bolsas Empréstimo, Alimentação e Trabalho	Divisão de Serviço Social/DAS
Ofício Circular/DAS, 1970	1970	Ofício Circular do DAS	Normas de orientação para funcionamento da Bolsa-de-Trabalho	DAS
Resolução CUV/UFF, 1974	1974	Resolução N. 27	Ratifica o convênio entre a UFF e o MEC quanto à execução do Programa Bolsa de Trabalho	Conselho Universitário da Universidade Federal Fluminense (CUV)
Norma de Serviço UFF, 1975	1975	Norma de Serviço N.82	Regulamenta o Programa Bolsa de Trabalho	Gabinete do Reitor
Norma de Serviço UFF, 1983	1983	Norma de Serviço N. 284	Regulamenta o Programa Bolsa de Trabalho	Gabinete do Reitor
Resolução CUV/UFF, 1992	1992	Resolução N. 125	Aprova o regulamento do Programa Bolsa Treinamento	CUV
DAS/1999	1999	Proposta de trabalho	Proposta de melhorias no desenvolvimento do Programa Bolsa Treinamento	DAS
COSEAC/UFF, 2005	2005	Concurso Vestibular	Edital do Concurso Vestibular	COSEAC (Coordenadoria de Seleção)
Relatório de Gestão/UFF, 2005	2005	Relatório de Gestão	Apresentação dos resultados da UFF no ano	Gabinete do Reitor/ PROPLAN (Pró-Reitoria de Planejamento)



Norma de Serviço/UFF, 2006	2006	Norma de Serviço N.564	Dispõem sobre a execução do Programa Bolsa Apoio Emergencial	Departamento de Assuntos Comunitários/DAC
Relatório de Gestão/UFF, 2006	2006	Relatório de Gestão	Apresentação dos resultados da UFF no ano	Gabinete do Reitor/PROPLAN
Caderno Técnico/UFF, 2010	2010	Caderno Técnico 01	Apresenta o Programa de Expansão e Reestruturação da Universidade Federal Fluminense (2006 a 2012)	Gabinete do Reitor
Relatório de Gestão/UFF, 2007	2007	Relatório de Gestão	Apresentação dos resultados da UFF no ano	Gabinete do Reitor/PROPLAN
COSEAC/UFF, 2008	2008	Concurso Vestibular	Edital do Concurso Vestibular	COSEAC
Relatório de Gestão/UFF, 2008	2008	Relatório de Gestão	Apresentação dos resultados da UFF no ano	Gabinete do Reitor/PROPLAN
Norma de Serviço/UFF, 2009	2009	Norma de Serviço N.606	Cria e fixa diretrizes para a execução do Programa Bolsa de Apoio aos Estudantes com Deficiência	DAC
Relatório de Gestão/UFF, 2009	2009	Relatório de Gestão	Apresentação dos resultados da UFF no ano	Gabinete do Reitor/PROPLAN
Norma de Serviço/UFF, 2010	2010	Norma de Serviço N.616	Cria e fixa diretrizes para execução do Programa Bolsa Apoio Transporte	DAC
Plano de Providências/UFF 2010	2010	Plano de Providências da UFF	Modificações do Projeto (Reuni) da UFF, adequando-se ao parecer do MEC	Gabinete do Reitor/PROPLAN
Relatório de Gestão/UFF, 2010	2010	Relatório de Gestão	Apresentação dos resultados da UFF no ano	Gabinete do Reitor/PROPLAN
Instrução de Serviço N. 02/2011	2011	Instrução de Serviço N.2	Cria o Programa Auxílio Alimentação para os Estudantes das Unidades Acadêmicas fora da Sede e fixa as	PROAES (Pró-Reitoria de Assuntos Estudantis)

			diretrizes para a sua execução	
Instrução de Serviço N. 05/2011	2011	Instrução de Serviço N.05	Cria o Programa Auxílio Creche para os Estudantes que tem filhos em idade de Educação Infantil e fixa as diretrizes para a sua execução	PROAES
Instrução de Serviço N.7/UFF, 2011	2011	Instrução de Serviço N.07	Cria o Programa Bolsa Acolhimento para Estudantes Ingressantes e fixa as diretrizes para a sua execução	PROAES
COSEAC/UFF, 2012	2012	Concurso Vestibular	Edital do Concurso Vestibular	COSEAC
Resolução CUV/UFF, 2012	2012	Resolução N.01	Modifica o nome da Bolsa Treinamento para Bolsa de Desenvolvimento Acadêmico e define as regras de funcionamento da nova modalidade de Bolsa.	CUV

Fonte: Elaboração própria a partir de documentos coletados junto ao DAC/PROAES/UFF e em sítios da Universidade.